LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS EM DEBATE

José Ozildo dos Santos
José Givaldo de Sousa
Adailton Ramos da Silva
Duane Emília da Nóbrega Salviano
Ezequiel Adney Lima da Paixão

Língua Brasileira de Sinais em debate

Dados Internacionais da Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Língua Brasileira de Sinais em debate / José Ozildo dos Santos ... [et al.]. - Campina Grande: Editora Gease, 2024.
126 p. : il.

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-00-93648-3

1. Língua Brasileira de Sinais. 2. Educação de surdos. 3. Inclusão social. I. Título. II. Santos, José Ozildo dos. III. Sousa, José Givaldo de. IV. Silva, Adailton Ramos da. V. Salviano, Duane Emília da Nóbrega. VI. Paixão, Ezequiel Adney Lima da.

21. ed. CDD 371.912 7

Elaborada por Giulianne Monteiro P. Marques CRB 15/714

Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa.
Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa
porque a língua é parte de nós mesmos.
Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é
importante ter sempre em mente que o surdo
tem o direito de ser surdo.
Nós não devemos mudá-los, devemos
ensiná-los, ajudá-los, mas temos que
permitir-lhes ser surdo.

Terje Basilier,
psiquiatra norueguês

Sumário

Apresentação.. 9

Capítulo 1.. 13
Os surdos ao longo da história: Dos primórdios da humanidade ao início da Idade Média

Capítulo 2.. 37

O surgimento da educação de surdos

Capítulo 3.. 71
A educação de surdos no Brasil

Capítulo 4.. 101
A língua brasileira de sinais como instrumento de inclusão social e de promoção da cidadania

Bibliografia... 119

Apresentação

José Ozildo dos Santos
José Givaldo de Sousa

Não é preciso uma pesquisa muito aprofundada para se constatar que os surdos, ao longo da História, não tiveram seus direitos garantidos. Na realidade, por muito tempo, foram estereotipados e em muitas sociedades, considerados como sendo débeis mentais ou retardados.

Existem registros históricos que revelam que em várias civilizações antigas, os surdos eram considerados *'não-humanos'* e vistos como verdadeiros castigos dos deuses. E, por essa razão, deveriam ser mortos ou deixados à própria sorte. Concepções como estas alimentaram por muito tempo o entendimento de muitos povos, fazendo com os surdos vivessem à margem da sociedade.

Somente após o Código de Justiniano [século VI] foi que os surdos passaram a terem alguns direitos, desde que fossem capazes de se comunicarem. E, para conquistarem tais direitos, os surdos oriundos das famílias ricas passaram a ser educados através da sinalização. Assim, pode-se afirmar que as primeiras ações de ensino, voltadas para os surdos, foram motivadas por razões econômicas.

Foi ainda na antiga Roma que surgiram as primeiras iniciativas voltadas para a educação dos surdos. E esta, passou

a ser discutida e construída ao longo dos séculos. A História também registra nomes como John of Beverly, Bartolo della Marca d'Ancona, Girolamo Cardano, Rudolf Agrícola, Pedro Ponce de León, Manuel Ramírez de Carrión, Juan Martin de Pablo Bonet, John Wallis, Jacob Rodrigues Péreiere, Johann Conrad Amann, Fray de Melchor Yebra, Charles Michel L'Épée, Jean Massieu, Ferdinand Berthier, Laurent Clerc, Thomas Braidwood, Samuel Heinicke, Tiburcio Hérnandez e Eduard Huet, dentre outros, por suas excelentes e significativas contribuições à promoção da educação dos surdos, desenvolvendo diferentes métodos e práticas de ensino direcionadas a esse público especial.

Convém ressaltar que Eduard Huet é o precursor da educação de surdos no Brasil. A ele se deve a criação da primeira escola para surdos no Rio de Janeiro - iniciativa que foi abraçada por D. Pedro II - como também a estruturação da Língua de Sinais de Brasileira, espelhada nos moldes definidos por Charles Michel L'Épée e aplicados no Colégio de Surdos, de Paris.

Quando se fala em língua de sinais a ideia errônea que se tem é de trata-se de algo recente. No mundo científico, uma das mais antigas referências às línguas de sinais data do século IV a.C. Sócrates, filósofo grego, que viveu entre 470-399 a.C., foi o primeiro estudioso a promover uma reflexão sobre a língua de sinais, argumentando -, segundo Platão em seu diálogo '*Crátilo*' -, que *"se não tivéssemos voz nem língua, mas apesar disso desejássemos manifestar coisas uns para os outros não*

deveríamos, como as pessoas que são mudas, nos empenhar em indicar o significado pelas mãos, cabeça e outras partes do corpo?"[1]

Acolhendo as palavras de Sócrates, pode-se dizer que a língua dos sinais há muito tempo faz parte da vida do surdo. Na realidade, é parte dele e negar essa língua - bem como sua importância -, é negar a cidadania da pessoa surda.

Assim, reconhecer a língua de sinais como sendo a primeira língua do surdo, independentemente de sua nacionalidade, é abrir as portas da sociedade à comunidade surda, incluindo-a de forma completa. É reconhecer que o surdo tem voz. E, enquanto ser humano, é sujeito titular de todos os direitos ditos *'direitos humanos'*.

A língua de sinais facilita a inclusão social da pessoa surda, fazendo com esta se comunique melhor, interaja com o público ouvinte, aprenda e amplie seus conhecimentos dentro e fora da sala de aula.

Desta forma, reconhecendo a língua de sinais como sendo um verdadeiro instrumento facilitador da comunicação entre os surdos e, entre estes e as pessoas ouvintes, o Estado brasileiro sancionou a Lei nº 10.463/2002, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais - Libras como sendo um meio legal de comunicação e de expressão. E, ao mesmo tempo, definindo-a como a primeira língua da comunidade surda brasileira.

Entretanto, apesar da citada lei encontrar-se em vigor há mais de vinte anos, ainda hoje é preciso assegurar que a Libras

---

[1] SACKS, Oliver. ***Vendo vozes***: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1990, pág. 31.

seja a primeira língua do surdo em nosso país, reconhecendo que este é um ser bilíngue e que o português é a sua segunda língua. Existe também a necessidade de se transformar a escola em palco e cenário de promoção e de valorização dos direitos do surdo.

Deve-se reconhecer também que a escola tem a missão de mostrar [lê-se '*ensinar*'] a sociedade como incluir a pessoa surda, eliminando de seu seio tudo aquilo possa representar ou incentivar o preconceito e a exclusão.

Entende-se que a maneira mais fácil de se fazer tudo isto é promovendo uma completa inserção da Libras no ambiente escolar. Não preferencialmente na educação superior. Mas, na educação básica, dando - ou melhor, garantindo - a criança surda a oportunidade de melhor se comunicar com seus pares, aprender e compartilhar seus conhecimentos.

Essa inserção não pode ser definida como algo precoce, mas como algo extremamente necessário. No dia em que a escola for capaz de proporcionar isto, reconhecidamente será um espaço para todos. E nela, a criança surda estará no mesmo patamar ocupado pela criança ouvinte, dialogando, construindo o seu próprio aprendizado, capacitando-se para a vida e para o exercício pleno da cidadania.

O presente livro, produzido por professores, interpretes de Libras e alunos surdos, mostra um pouco do longo e difícil processo enfrentado pela comunidade surda, na luta por seus direitos, dentre os quais se inclui o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como sua primeira língua e como a melhor estratégia de comunicação para os indivíduos surdos.

Capítulo 1

Os surdos ao longo da história: Dos primórdios da humanidade ao início da Idade Média

Por mais que tenha evoluído, a sociedade ainda trata alguns de seus membros com indiferença, relegando-os a um segundo plano, ou melhor, excluindo-os. Isto, na atualidade. E como teria sido nos primórdios da humanidade, principalmente, em relação ao povo surdo?

Quase não inexistem registros na pré-história sobre os surdos. Entretanto, eles sempre existiram, de forma que sua presença *"é tão antiga quanto a humanidade".* Entretanto, sua invisibilidade em algumas eras é decorrente do fato de que *"nos diferentes momentos históricos nem sempre eles foram respeitados em suas diferenças ou mesmo reconhecidos como seres humanos"* (STROBEL, 2008, p. 42).

Entre algumas tribos neolíticas (9.000 a.C. - 3.000 a.C.), existia a crença de que aquelas pessoas com deficiência eram possuídas por espíritos (fantasma). E, que quando tais espíritos eram maus, os '*possuídos*' deveriam ser deixados para trás e esquecidos (ISLAM; SAMSUDIN, 2020).

Dissertando sobre os *"aspectos históricos e socioculturais da população surda",* Duarte et al. (2013, p. 1717):

> *Na Antiguidade, a saúde era vista principalmente pela perspectiva mítica, segundo a qual a doença era decorrente de maldições dos deuses ou de feitiçaria. Os doentes eram tratados pelos 'sacerdotes médicos', que intermediavam entre as divindades e o doente. As pessoas com deficiência ficavam subordinadas a essa perspectiva. As afecções de causas desconhecidas que acometiam a população eram caracterizadas como possessão demoníaca; entre elas estavam as deficiências. Por isso, as práticas discriminatórias acentuavam e caracterizavam os deficientes como "não humanos", "inferiores", "inábeis", "desqualificados". Os surdos e as pessoas disformes eram considerados homens inferiores, e a maioria era escondida em lugares interditos e ocultos, impedida, assim, de ter convívio social.*

O homem antigo tinha a sua forma de vida estabelecida a partir dos fundamentos religiosos. As crenças uniam as pessoas e ao mesmo tempo, serviam para separá-las. Com base nos antigos fundamentos religiosos, em quase todos os agrupamentos humanos do mundo antigo, os deficientes eram vistos como seres inferiores ou não humanos, desprovidos de quaisquer direitos, inábeis e desqualificados para qualquer ato da vida cotidiana. Nesse grupo de *"não humanos"* se inseriam os surdos, que, algumas vezes, somente sobreviviam quando longe do chamado convívio social.

Entretanto, quando se promove uma revisita à história do povo surdo[2] facilmente se percebe o quanto ele foi

[2] Povo surdo é "um conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, uso da língua de sinais, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado" (STROBEL, 2008, p. 6).

barbarizado, à semelhança do que ocorreu com outros grupos de pessoas, que apresentavam algum tipo de deficiência. Discriminado e estigmatizado, por muito tempo o surdo viveu à margem da sociedade.

Para se compreender a dimensão dos problemas enfrentados por esse povo, necessário se faz retroagir à antiguidade clássica, mais precisamente, à Grécia antiga e conhecer um pouco do cotidiano de Esparta, uma importante cidade-estado. Ali, havia um verdadeiro culto ao corpo, voltado totalmente para a militarização (MARINI, 2018).

Em Esparta, todos deveriam possuir um corpo saudável. As leis que vigoraram naquela cidade-estado - considerada como um verdadeiro centro de formação de soldados - estabeleciam que aqueles indivíduos qualificados como incapazes deveriam ser *"condenados à morte e jogados em precipícios"* (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 25). Pois, suas existências representavam custos e Esparta necessitava alimentar bem seus soldados.

Ademais, em Esparta, as leis vigentes formuladas por Licurgo, decretavam que todas as crianças eram propriedades do Estado. E, desta forma, aqueles que nascessem 'fracos e mal formados' deveriam ser sumariamente 'eliminados' (ISLAM; SAMSUDIN, 2020).

Para tanto, existia em Esparta uma comissão formada anciãos de reconhecida autoridade, que era responsável pela promoção dessa '*triagem*'. Cabiam a esses anciãos decidirem quem tinha condições de servir aos interesses bélicos de seu povo. Logo, se determinada criança:

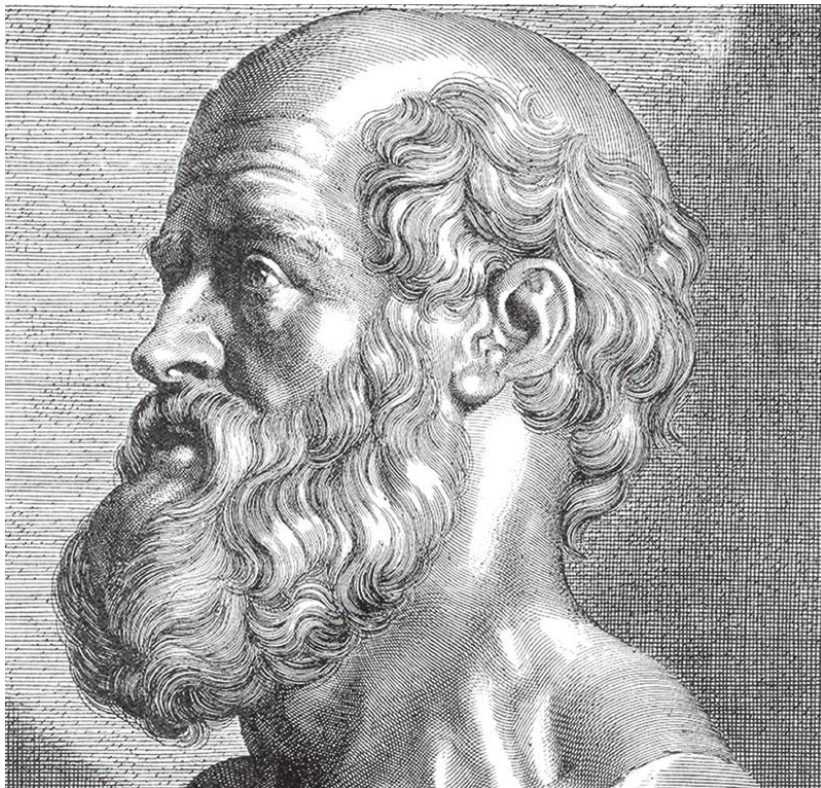
> *[...] lhes parecia feia, disforme e franzina [...], esses mesmos anciãos, em nome do Estado e da linhagem de famílias que representavam, ficavam com a criança. Tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado 'Apothetai', que significa 'depósitos'. Tratava-se de um abismo situado na cadeia de montanhas Taygetos, perto de Esparta, onde a criança era lançada e encontraria sua morte, pois, tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto como desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida (SILVA, 1986, p. 122).*

Com base nas palavras acima transcritas, Em Esparta não houve espaços para os surdos e nem para aqueles que tinham alguma deficiência ou limitação. O interesse bélico triunfava sobre tudo, de forma que da sentença proferida por aquela comissão de anciãos não havia recurso.

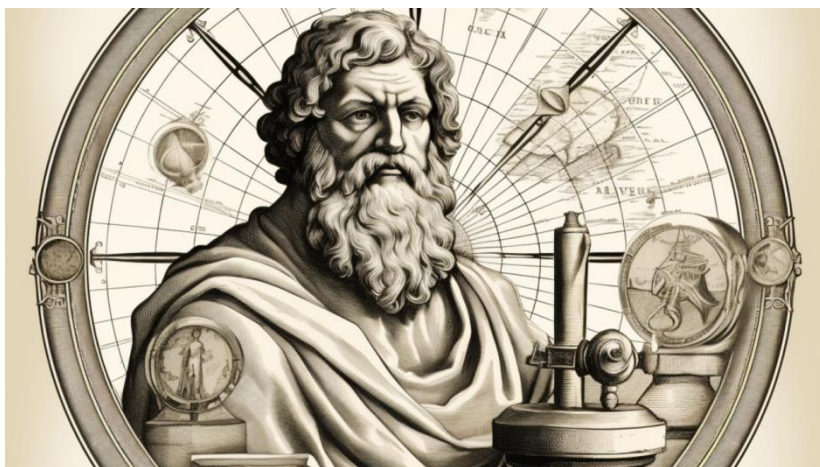
É oportuno ressaltar que em decorrência do culto ao corpo promovido em Esparta, ali o infanticídio de bebês deficientes se tornou comum (ISLAM; SAMSUDIN, 2020).

Em Atenas, o tratamento dado à pessoa surda foi também extremamente severo. Rejeitados, os surdos era "*abandonados nos campos ou nas praças*", tornando-se condenados a "*um destino cruel que se restringia à exclusão social, à escravidão, à miséria absoluta e à morte*" (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 25).

Ainda na antiguidade clássica, o médico grego Hipócrates [460-377 a.C.], conhecido como o '*pai da medicina científica*', ao tratar dos surdos, mas sem fazer nenhuma correlação entre o falar e o ouvir, afirmou que os "*surdos-mudos*

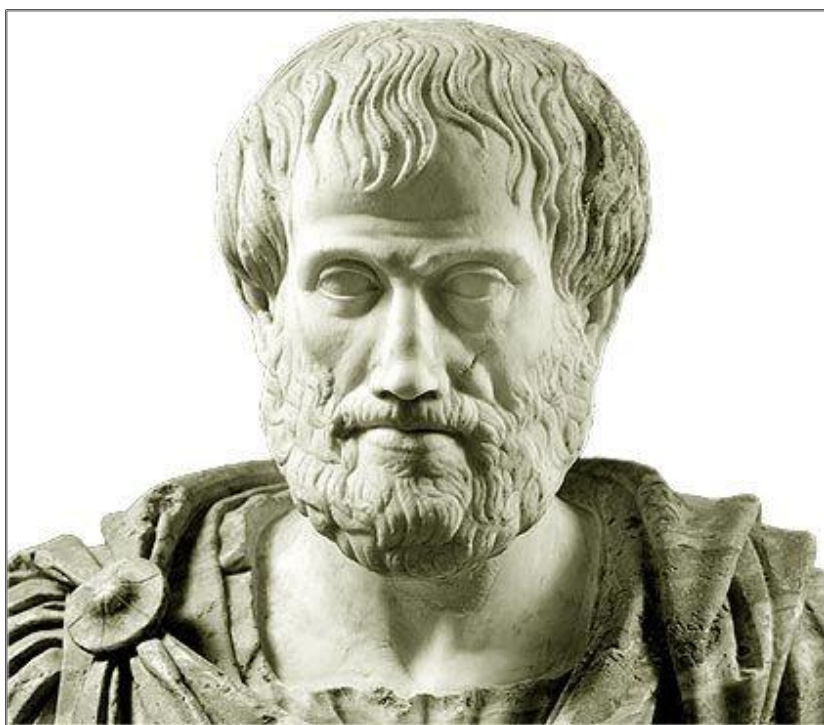
não podem discutir e que a palavra inteligível depende do controle e mobilidade da língua" (PERELLO; TORTOSA, 1978, p. 5).

Hipócrates [460-377 a.C.]

Posteriormente, o filósofo Platão [427-347 a.C.], ao descrever como deveria ser uma república perfeita, chegou a defender em Atenas que: *"no que concerne aos que receberam corpo mal organizado, deixa-os morrer [...]. Quanto às crianças doentes e as que sofrerem qualquer deformidade, serão levadas, como convém, a paradeiro desconhecido e secreto"* (PLATÃO *apud*

SILVA, 1986, p. 124). Na concepção daquele grande filósofo, uma pessoa com deficiência representava um grande fardo para a sociedade.

Platão [428-348 a.C.]

Aristóteles [384-322 a.C], o mais importante discípulo de Platão, ao referir-se às pessoas com deficiência, destacou que: *"quanto a saber quais as crianças que se deve abandonar ou educar, deve haver uma lei que proíba alimentar toda criança disforme"* (ARISTÓTELES *apud* SILVA, 1986, p. 124).

Defendia também Aristóteles que aqueles indivíduos que não verbalizassem, não teriam nenhum tipo de prerrogativa ou benefício na sociedade ateniense. No entendimento daquele filósofo, *"de todas as sensações, a audição é a que contribui mais para a inteligência e o conhecimento [...], portanto, os nascidos surdos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão"* (ARISTÓTELES *apud* ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 26).

Em resumo, para Aristóteles, *"a linguagem era o que dava condição de humano para o indivíduo"*. Logo, *"sem linguagem, o surdo era considerado não humano"* (MOURA, 2000, p. 16). Era visto como um completo incompetente e incapaz. Assim, por não ser considerado humano, ele não podia receber nenhum tipo de formação educativa, em Atenas, na antiguidade clássica.

Aristóteles [3884-322 a.C.]

Um século antes de Aristóteles, outro conceituado nome da história cultural grega, Heródoto - cognado de *'o pai da*

História' - já defendia *"o não reconhecimento dos surdos como seres humanos"*, argumentando que *"estes se constituíam em seres castigados pelos deuses"*, em decorrência de algum pecado praticado por seus pais ou antepassados (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 25).

É importante ressaltar essa afirmação negativa sobre os surdos, apresentada inicialmente por Heródoto e chancelada por Aristóteles, de sobremaneira *"influenciou a crença de que os sujeitos surdos eram ineducáveis, incapazes e estúpidos e com isto eles foram privados de educação e isolados da sociedade por quase dois mil anos"* (STROBEL, 2008, p. 82), situação que pendurou em todo o mundo até o século XVI.

Na realidade, os silogismos desencadeados dessas antigas concepções gregas, *"deslocaram o indivíduo surdo para um espaço marginal, em que deveria ser curado, domado, sacrificado, abandonado, cuidado, etc. - frequentemente em uma posição de subjugação, opressão ou tutela do 'homem normal'"* (NAKAGAWA, 2012, p. 11).

Lamentavelmente, na antiguidade, uma pessoa com deficiência era condenada por ter nascido com deficiência. Na Roma antiga, que recebeu forte influência do mundo grego, os surdos eram considerados seres enfeitiçados, que não poderiam conviver com as pessoas normais. Eram, portanto, merecedores de castigos e por essa razão, deveriam ser atirados no Rio Tibre ou abandonados a própria sorte.

Ainda em Roma, no ano de 451 a.C., durante o período republicano, foi aprovado um conjuntos de leis que recebeu o nome de *'Lei das Dozes Tábuas'*. E nessas leis, encontrava-se um dispositivo que "autorizava o patriarca romano matar seus

filhos, quando estes apresentavam alguma espécie de deficiência" (NIESS; NIESS, 2003, p. 6).

Consta também, que no ano 753 a.C., Rômulo, fundador de Roma, decretou *"que todos os recém-nascidos - até a idade de três anos - que constituíam um peso potencial para o Estado, podiam ser sacrificados"* (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 25). Entre aqueles considerados como '*pesos*', estavam inseridos também os surdos. Cerca de 800 anos mais tarde, o filósofo e dramaturgo romano Sêneca pregava que:

> *"Matamos a pancadas os cães bravos e abatemos o boi selvagem e feroz, e aos animais doentes deitamos o ferro para que não contaminem o rebanho, eliminamos os fetos malformados, inclusive afogamos nossos filhos se nasceram fracos e disformes. Não é ira, mas um ato racional separar o que é inútil do que é são"* (SÊNECA, 2014, p. 106).

Concepções com esta acima transcrita, que pregavam a separação entre as *"coisas inúteis das saudáveis"*, bem demonstram o tratamento dispensados às pessoas com alguma deficiência, em Roma, no primeiro século depois de Cristo. O tempo passou e os surdos continuaram sendo vistos como seres imperfeitos, excluídos da sociedade. Isto, por muito tempo.

No início da constituição de seu Império, os romanos acreditam que a deficiência era algo negativo e representava uma espécie de '*carma*', algo sobrenatural, prenúncio de má sorte. Havia também entre os romanos a crença de que a deficiência era uma marca, que representava o descontentamento dos deuses. E, qualquer uma dessas

concepções, representava razão suficiente para se livrar uma criança com deficiência (ISLAM; SAMSUDIN, 2020).

Na Roma antiga, autores como Marcial, Plauto e Lucrécio também fizeram referências aos surdos. Rotulados como indivíduos que *"não possuíam quaisquer direitos, não podiam fazer testamento e precisavam de um curador para realizar qualquer tipo de negócio"*, os surdos da Roma antiga viviam à margem da sociedade [conforme já citado] e não eram tidos como educáveis (DUARTE et al., 2013, p. 1717). Somente tinham direito a possuírem algum bem, se falassem ou se fossem portadores de surdez tardia.

Plínio, o velho [cerca de 24-79 d.C.]

Entretanto, um relato inserido por Plínio, o Velho, em sua obra *'História Natural'*, publicada no ano 77 da era cristã,

merece uma atenção especial quando se promove uma retrospectiva histórica sobre as formas de como os surdos foram tratados ao longo da história da humanidade. Nesse relato, aquele historiador romano mencionou o jovem Quintus Pedius, filho de um cônsul romano.

Quintus Pedius [92-43 a.C.]

Quintus era um artista muito talentoso. Contudo, era surdo. E, para poder exercer sua profissão como artista,

precisou receber permissão de César Augusto, que, na condição de imperador, governou Roma de 27 a.C a 14 d.C. Desta forma, Quintus Pedius entrou para a história como sendo o primeiro surdo há ser reconhecido como um humano capaz dos atos da vida cotidiana (BRADDOCK; PARISH, 2001, p. 16).

A história também mostra que outras civilizações trataram seus surdos de forma especial. No Egito e na Pérsia, por exemplo, alguns séculos antes do apogeu da Grécia e de Roma, as pessoas surdas receberam um tratamento extremamente diferente daqueles até agora apresentado.

Informam Strobel (2008, p. 82) que nesses países:

> *[...] os surdos eram considerados como sujeitos privilegiados, enviados dos deuses, porque pelo fato de não falarem e viverem em silêncio, eles achavam que os sujeitos surdos conversavam em segredo com os deuses, numa espécie de meditação espiritual. Havia um possante sentimento de respeito, protegiam e 'adoravam' os surdos, todavia os sujeitos surdos eram mantidos acomodados sem serem instruídos e não tinham vida social.*

Percebe-se que nos primórdios da humanidade, a forma com se tratava os surdos era fortemente influenciada pela religião. Pois, entre os antigos, as crenças ditavam as normas. Seria algo punível com severo rigor, um simples desacato a um surdo, no Egito, onde se admitia que entre este e os deuses, existia uma forte ligação.

Na antiga Palestina, no período compreendido entre 1000 e 500 a.C., foram consolidados os primeiros livros de

integram o antigo testamento. E nestes, encontram-se várias referências aos surdos. No livro de Levítico [19, 14], por exemplo, ao ensinar como tratar o semelhante, traz a seguinte orientação: *"Não amaldiçoarás o surdo, nem porás tropeço diante do cego; mas temerás o teu Deus. Eu sou o Senhor".*

Nas entrelinhas da leitura dessa citação bíblica, encontra-se uma das antigas manifestações escritas voltada para a proteção do surdo, reconhecendo-o como sujeito humano, permitindo o seu convívio no contexto social. Já no Novo Testamento, quando da descrição do nascimento e da circuncisão de João Batista, os versículos 62 e 63, do capítulo 1, do Evangelho de Lucas, trazem os mais antigos registros sobre uma comunicação por meio de sinais, realizada *"entre a população e Zacarias, pai de João Batista, que não falava por ter a língua presa"*, quando afirma: *"Então, por sinais, perguntaram ao pai como queria que ele se chamasse. Pedindo uma placa, o pai escreveu: 'O seu nome é João'"* (DUARTE et al., 2013, p. 1716).

Entre os antigos judeus havia a crença de que a surdez somente poderia ser curada por uma interferência divina. Uma dessas referências, encontrada no Evangelho segundo Marcos (7: 31-37) que diz:

> *"[...] E trouxeram-lhe um surdo, que falava dificilmente: e rogaram-lhe que pusesse a mão sobre ele. E tirando-o à parte de entre multidão, meteu-lhe os dedos nos ouvidos; e, cuspindo, tocou-lhe na língua. E levantando os olhos ao céu, suspirou, e disse: Efatá; isto é, Abre-te. E logo se abriram os seus ouvidos, e a prisão da língua se desfez, e falava perfeitamente. E ordenou-lhes que a ninguém o dissessem; mas, quanto mais lho proibia, tanto mais o divulgavam. E admirando-se*

> *sobremaneira, diziam: Tudo faz bem: faz ouvir os surdos e falar os mudos".*

O referido episódio é visto como um milagre. No caso acima, a cura teria sido realizada pelo filho do Criador. Por outro lado, o texto epigrafado deixa transparecer que o povo judeu não sacrificava seus surdos. Estes eram integrados à sociedade judaica de mais de 2000 atrás, em um gesto raro para uma grande parte do mundo, naquela época.

O Talmude - livro sagrado judaico ensina que *"os sujeitos 'anormais' seriam filhos de Deus e estariam sob sua proteção"*. Desta forma, o Talmude pode ser visto com o segundo instrumento de proteção da pessoa surda, escrito no mundo antigo. Pois, em suas páginas traz o seguinte ensinamento: *"Não equipares o surdo e o mudo com a categoria dos idiotas ou com aqueles indivíduos de irresponsabilidade moral, por que podem ser instruídos e considerados inteligentes"* (STROBEL, 2008, p. 82).

Na Índia, informam Islam e Samsudin (2020), que mesmo nos níveis mais elevados da sociedade de castas hindu, as pessoas com qualquer tipo de deficiência, por serem consideradas incapazes, não tinham direito à herança e nem à propriedade. E, que de acordo com a doutrina hindu do Karma, a deficiência representaria uma retribuição por pecados cometidos em vidas passadas.

Fatos isolados e raros, demonstram que em algumas culturas se reverenciavam as pessoas com deficiência, tendo por estas, respeito e consideração. Entre alguns povos da África Ocidental, havia a crença de os bebês nascidos com deficiência eram o resultado de forças sobrenaturais. E, em

alguns casos, considerados com frutos de uma boa sorte. Na África Oriental, os Chagga acreditavam que as crianças com deficiência satisfaziam aos espíritos malignos e salvaguardavam os outros dos infortúnios (MARINI, 2018).

Cláudio Galeno [129-217]

Ainda no segundo século da era cristã, o proeminente médico romano Galeno [131-201] - que possuía origem grega - em seus escritos, chegou a abordar as limitações dos surdos. Para ele e seus discípulos, existia *"uma relação entre audição e os*

órgãos da fala de origem cerebral", e que *"a presença de uma lesão que afetava os surdos"* (DUARTE et al., 2013, p. 1718).

Influenciados pelo Direito Romano, por muito tempo, vários países do ocidente mantiveram legislações que impedia os surdos *"de herdar, de casar e de possuir quaisquer propriedades, qualquer que fosse a forma de sua aquisição"*. Tais legislações eram aplicadas apenas *"se indivíduo não pudesse falar, o que demonstra que o problema era realmente relativo à expressão oral, e não ao discernimento ou à surdez propriamente dita"* (BARBOZA; MELLO, 1995, p. 45).

Entretanto, na Roma antiga, os rigores das leis nem sempre eram aplicados a todos. Em estudo desenvolvido por Kholikulova et al. (2020) destaca que aos surdos e cegos, pertencentes às classes nobres, foram concedidos alguns direitos. E, que depois, admitiu-se que cegos, surdos e mudos podiam ser herdeiros, observando-se algumas limitações fixadas em lei. Posteriormente, tais disposições foram inseridas nos códigos de Teodósio II e de Justiniano.

Ainda de acordo com Duarte et al. (2013, p. 1718):

> *No século VI, o Código Justiniano relata pela primeira vez uma das referências mais remotas aos surdos, classificando a surdez, pelos vieses do direito e da saúde, em cinco categorias: surdo-mudez natural; surdo-mudez adquirida; surdez natural; surdez adquirida; mudez natural ou adquirida.*

A classificação proposta pelo Código Justiniano, produziu uma mudança sócio-antropológica, proporcionando uma mudança significativa no tratamento direcionado aos surdos, dividindo estes entre os que falavam e os que não

falavam. Estes últimos, continuaram impedidos de celebrarem qualquer tipo de contratos, reclamar herança ou de possuir propriedades. Tais limitações legais não se aplicavam àqueles surdos que falavam.

CORPUS
JURIS CIVILIS
JUSTINIANEI.
ADJECTIS RECENTIORIBUS
QUORUNDAM IMPERATORUM CONSTITUTIONIBUS,
ET CONSUETUDINIBUS FEUDORUM:
Nec omissis Canonibus , qui vulgo Apostolici crediti sunt:
Item adjectis , quæ hodie supersunt,
VETERUM MONUMENTIS,
Videlicet
LEGUM XII. TABULARUM , INSTITUTIONUM CAJI,
TITULORUM ULPIANI , ET SENTENTIARUM PAULI .
Adjectis demum
UNIVERSARUM LEGUM COLLATIONIBUS, ET ARGUMENTIS.
TOMUS II.

AUGUSTÆ TAURINORUM, MDCCLVII.
EX TYPOGRAPHIA REGIA.

Código Justiniano, numa latina edição de 1757

É importante ressaltar que ao longo dos séculos, a classificação da surdez sofreu várias alterações, em decorrência das evoluções científicas. E, atualmente, ainda continua confiada à área das ciências médicas.

Destacam Kholikulova et al. (2020) que à semelhança do Código Teodósio II, o *'Corpus Juris Civilis'* ou *'Corpus Iuris Civilis Romanii'* – popularizado como o *'Código Justiniano'* - publicado em meados do século VI d.C., estendeu às pessoas com anomalias o direito usar a propriedade privada. Contudo, sem conceder o direito de transferência.

Por outro lado, em decorrência do Código de Justiniano, todas as pessoas com deficiência auditiva, de fala, de visão ou com outras anomalias, eram proibidas de participarem na vida pública. Isto porque, a legislação romana [do século VI d.C] não reconhecia as pessoas como deficiência como totalmente competente. Estas continuaram sendo vistas ainda como '*anormais*'.

Santo Agostinho [354-430]

Antes da ocorrência do processo de acolhimento das pessoas com deficiência por parte da Igreja, a história registra a ação de Santo Agostinho [354-430], voltada para a promoção da educação, que enquanto religioso, acreditava que a fé vem pelo ouvir e que a surdez era um obstáculo à fé. Naquela época:

> *"A igreja entendia que era pela expressão oral dos sacramentos que a alma humana alcançava a imortalidade. A incapacidade para emitir sons inteligíveis representaria, portanto, para a igreja, não apenas um ser desprovido de inteligência, mas de alma"* (LIMA; LOPES, 2020, p. 234).

A Igreja fundamentava sua posição nas palavras contidas no Novo Testamento, mais especificamente, em Romanos, 10:17. Aquela exaltação bíblica era seguida ao pé da letra por Santo Agostinho, considerado um dos doutores da Igreja Católica. Contudo, enquanto educador, ele acreditava que os surdos podiam aprender. E assim, obterem a salvação.

Para tanto, necessitavam aprender a fazerem uso de sinais e gestos, além de movimentos corporais, através dos quais fosse possível transmitir pensamentos e professar a fé cristã.

No início da Idade Média, acreditava-se que as almas dos surdos *"não poderiam ser consideradas imortais, porque eles não podiam falar os sacramentos"* (MOURA, 2000, p. 16). Ainda durante muito tempo naquela parte da história da

Humanidade, os surdos continuaram sendo objeto de desprezo e não recebiam tratamento digno.

Ademais, não se pode esquecer, que durante a Idade Média, havia um entendimento comum que a surdez, juntamente com outras deficiências, particularmente as mentais, tinham origens demonológicas, de forma que aquele período histórico tornou-se notável por suas crêncas contraditórias sobre a deficiência (BRADDOCK; PARISH, 2001, p. 20-21).

Ainda na Idade Média, em algumas localidades, eram vistos como *"sujeitos estranhos e objetos de curiosidades da* sociedade". E, por serem *"incapazes de confessar seus pecados"*, eram proibidos de receberem a comunhão. Com o passar do tempo, somente aqueles que recebessem favor do Papa, poderiam contrair matrimônio (STROBEL, 2009, p. 19).

Registra Silva (1987, p. 120) que:

> *"Sob a influência da religião cristã e graças aos seus preceitos de mansidão, de caridade e de respeito a todos os semelhantes [...] várias organizações de caridade ou de assistência a pobres, a deficientes abandonados e a doentes graves ou crônicos foram estabelecidas [...]. Todos os envolvidos rei e bispos - viam-se quase que forçados pelas decisões conciliares [...] a dar abrigo e ajuda aos pobres e àqueles doentes que eram abandonados pelos seus parentes"*.

Com advento da era cristã, as atitudes promotoras da exclusão das pessoas com deficiência começaram a se tornarem mais '*suaves*'. E, tais pessoas passaram a viverem sob a responsabilidade da Igreja Católica, em abrigos, asilos ou

hospícios construídos a partir do início da Idade Média. Essas iniciativas ficaram caracterizadas como sendo esforços de caridade, motivados por piedade ou pela ajuda humanitária.

É importe frisar que logo no início da Idade Moderna, o povo surdo tornou-se alvo da medicina e da religião. Naquela época havia o entendimento de que a surdez encontrava-se relacionada a uma anomalia orgânica, constituindo-se em uma preocupação para a medicina. Já em relação à religião, em decorrência dos preceitos ensinados pela Igreja Católica, a sociedade passou a ajudar e a acolher os desvalidos, entre quais, inseria-se os surdos (SOARES, 2005).

Assim, pode-se ressaltar que enquanto na Idade Antiga, pessoas com surdez ou com algum tipo de deficiência, eram tratadas *"com violência, abandonando os indivíduos à própria sorte ou mesmo sacrificando-os"*, na Idade Média, em virtude da doutrina cristã, *"que era voltada para a caridade e amor ao próximo"*, passaram a ser acolhidas, *"ainda que à margem da sociedade e sem qualquer direito dado aos demais cidadãos"* (LIMA; LOPES, 2020, p. 225), mediante iniciativas que proporcionavam as mínimas condições de sobrevivência.

Essas iniciativas, gradativamente foram mudando o comportamento da sociedade em relação às pessoas com deficiência. E, como a Idade Média foi dominada pelos princípios do Cristianismo, não foi tão díficil para a Igreja promover e incentivar o acolhimento destas pessoas, que passaram a ser objeto de preocupação dos chamados *'sacerdotes médicos'*, responsáveis, inclusive, séculos mais tarde, pelo lançamento dos primeiros métodos de educação de surdos.

Capítulo 2

O surgimento da educação de surdos

Por muito tempo, os surdos foram considerados sujeitos incapazes e desprovidos de inteligência. Assim, como também não eram reconhecidos como cidadãos, não podiam usufruir de direitos, sequer poderiam ser incluídos em testamentos. Na Roma antiga, *"para as famílias nobres que tinham filhos surdos isso se constituía em um grande problema, na medida em que os primogênitos surdos não tinham direito à herança, o que colocava em risco toda a riqueza da família"* (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 27).

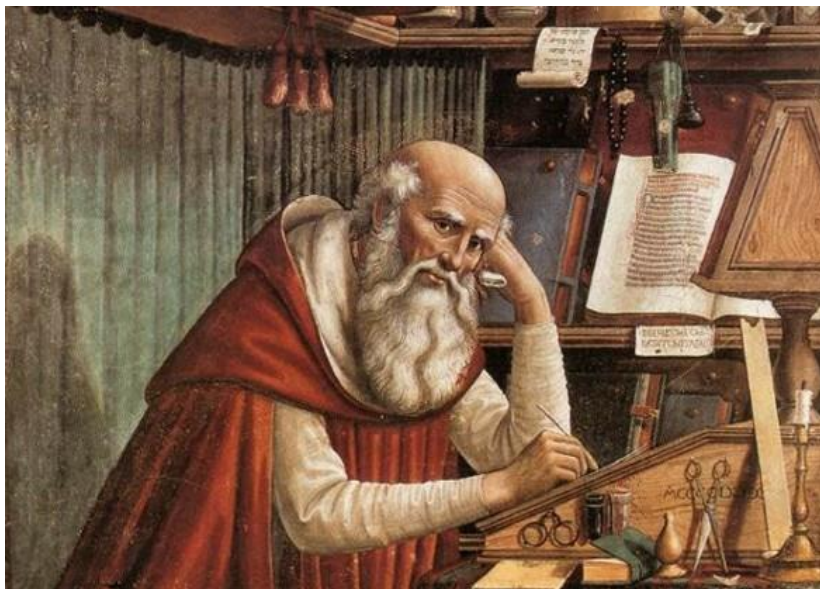
Essa situação preocupava as elites em Roma. E, com o tempo, o assunto começou a ser debatido no Senado local. Contudo, foram necessários vários anos para que a antiga concepção jurídica, que excluída os surdos do mundo do Direito, fosse superada. Em 528 da Era Cristã, com o Código Justiniano, ficou estabelecido que os surdos poderiam herdar os bens de família, desde que fossem oralizados. Informa Andreis-Witkoski (2015, p. 27) que *"as famílias nobres que tinham filhos surdos, preocupadas com a impossibilidade destes virem a ter acesso ao patrimônio familiar, começaram a investir em alternativas educacionais para habilitá-los ao direito ao testamento"*.

Desta forma, percebe-se que as primeiras ações de ensino voltadas para os surdos, surgiram motivadas apenas por razões de ordem econômica. Na realidade, não havia uma preocupação com o indivíduo enquanto pessoa, enquanto ser humano. Assim, graças às razões acima expostas, os surdos passaram a serem '*objetos*' de estudos. Pois, era preciso se encontrar alguma forma, através da qual, fosse possível inseri-los no mundo do Direito.

Entretanto, antes precisava-se superar aquela concepção equivocada, que baseada na crença hegemônica, transformava os surdos em vítimas, excluindo-os da vida social por não falarem e ao mesmo tempo, privando-os do acesso à educação formal. Aliada a essas concepções, existia *"a ideia de que os sacramentos e a salvação da alma só poderiam ocorrer mediante o uso da fala"*, possibilitando que parte da Igreja Católica passasse a *"investir na educação de surdos"* (SILVA, 2003, p. 25).

Perante a História, São Jerônimo[3] foi o primeiro erudito a afirmar que *"os surdos podem aprender o Evangelho por meio de sinais"* [*"Commentarius in epistulam Pauli ad Galates"*]. Doutor da Igreja Católica, o padre e exegeta Eusébio Sofrônio Jerônimo é o autor da mais completa tradução da Bíblia do Hebraico para o Latim, que tornou-se conhecida com a '*Vulgata*'. Uma de suas epístolas aborda a necessidade de se educar os surdos, através da sinalização.

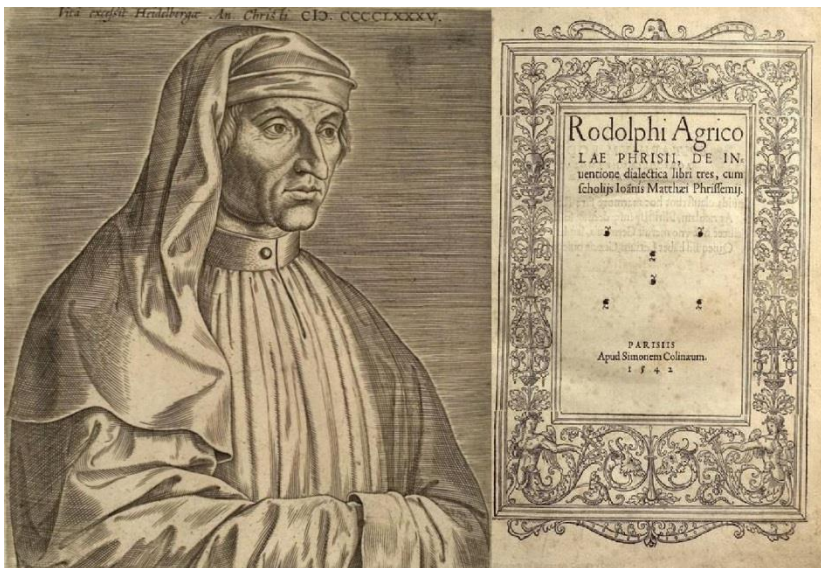
---

[3] São Jerônimo faleceu perto de Belém, no dia 30 de setembro de 420, aos 73 anos. É o Patrono Internacional do Tradutor e do Intérprete. Atualmente, 30 de setembro [data do falecimento de São Jerônimo] é a data em que se comemora o Dia Internacional do Tradutor e do Intérprete.

São Jerônimo [347-420]

De acordo com Duarte et al. (2013, p. 1718), o primeiro professor de surdos conhecido na história foi o arcebispo inglês John of Beverly, de York, que em 673 da Era Cristã, conseguiu ensinar *"um surdo a falar de forma compreensível"* e *"esse fato foi considerado milagre"*. No entanto, o método utilizado por Beverly foi desconsiderado naquela época.

Os primeiros métodos educativos direcionados aos surdos, que foram reconhecidos perante à História, somente surgiram no século XV, graças aos chamados *'sacerdotes médicos'*, que passaram a trabalhar com as pessoas surdas, objetivando inseri-las na sociedade. Não foram ações isoladas, mas iniciativas que surgiram em vários países da Europa.

Foi nesse período que Bartolo della Marca d'Ancona, jurista e escritor italiano, em uma atitude pioneira perante à História, afirmou que *"o surdo poderia aprender utilizando a Língua de Sinais como instrumento"* (SILVA, 2003, p. 26). Seu livro, ***'Digesta Nova'***, foi um dos primeiros escritos do século XIV que abordou a possibilidade de se educar os surdos.

Naquela época, para alguns críticos, D'Ancona não passava de um lunático. Em sua obra, ele afirma que conheceu um homem completamente surdo, chamado Nellus de Gabrielis, natural de Euguba. Tratava-se de um indivíduo tão inteligente, que era capaz de facilmente compreender as pessoas, graças à leitura dos movimentos labiais. Na História, tal registro é a primeira referência à leitura labial (GAIMARD, 2014).

Rudolf Agrícola [1443-1485]

Na Holanda, por volta de 1471, o humanista Rudolf Agrícola começou a divulgar seus estudos sobre o povo surdo. E, defendendo que a capacidade de fala era separada da capacidade de pensamento, ele acreditava que os surdos podiam comunicar-se através da escrita. Em 1470, ele conseguiu fazer com que uma criança surda passasse a se comunicar oralmente e por escrito.

Todo esse esforço pioneiro promovendo a educação da pessoa surda, encontra-se documentado em seu livro ***'De inventione dialectica'.*** A partir daquela experiência, Agrícola passou a afirmar que uma pessoa surda de nascença pode expressar seus pensamentos através da escrita. Esta afirmação trouxe significativos progressos para as condições de vida das pessoas surdas, especialmente, no âmbito jurídico (GAIMARD, 2014). Posteriormente, em Pádua, na Itália, o médico Girolamo Cardano (1501-1576), *"propôs ensinar os surdos por meio do uso de símbolos, o que levaria a uma melhor compreensão social desses indivíduos, deixando como legado maior o conceito de que os surdos são educáveis, logo, aptos para o convívio social"* (DUARTE et al., 2013, p. 1718).

Cardano - que também era matemático e astrólogo - foi fortemente influenciado por Rudolf Agrícola. Consta que ele após ler os escritos de Agrícola, decidiu dedicar-se ao estudo da fisiologia do ouvido e do funcionamento da audição. E, posteriormente, *"teria afirmado que a escrita poderia representar os sons da fala ou representar ideias do pensamento e, por isso, a mudez não se constituía em impedimento para que o surdo adquirisse conhecimento"* (SOARES, 2005, p. 17).

Girolamo Cardano [1501-1576]

Dissertando sobre o brilhante trabalho realizado por Girolamo Cardano em benefício do povo surdo, Schlindwein et al. (2021, p. 17) destacam que:

> *Cardano avaliou o grau da capacidade de aprendizagem entre diferentes tipos de surdos e constatou que a surdez não interferia na inteligência da criança e, por isso, a educação dos surdos deveria ser realizada pelo ensino da leitura e da escrita. Pode-se supor que para Cardano a escrita, representando os sons da fala, seria o meio de o sujeito surdo adquirir conhecimento. Percebe-se que ele não estava apenas voltado para as questões orgânicas ou fisiológicas da surdez-mudez, mas também para a transmissão de conteúdos disciplinares.*

O trabalho do polímata Girolamo Cardano vai muito mais além do que simples ato de propor um método de ensino que se desenvolvia através de símbolos. Ele demonstrou que o surdo não era desprovido de inteligência, como vinha sendo divulgado pelo meio científico, desde Aristóteles. Para ele, o surdo era um sujeito comum, que poderia se desenvolver intelectualmente como qualquer outra pessoa. E, que por ser possuidor de um intelecto, poderia aprender a se comunicar.

Resumindo, para Cardano, que *"afirmava que os surdos poderiam ser ensinados a ler e escrever sem a fala"* (SILVA, 2003, p. 26), a educação dos surdos tinha que ser promovida através da escrita e da leitura, ou seja, de uma forma diferente daquela utilizada para a pessoa ouvinte, que aprende falando e ouvindo (GAIMARD, 2014, p. 43).

Desta forma, os surdos passariam a ter condições de se relacionarem melhor com outras pessoas e de participarem da sociedade. É importante também destacar que Cardano também foi pioneiro em abordagens instrucionais para as pessoas com deficiências visuais (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Ainda na Itália, nomes consagrados a exemplo de Leonardo da Vinci, que em seu livro *'Tratado da Pintura'* (segunda parte), afirma que os surdos *"falam com os movimentos das mãos, dos olhos, dos cílios e da pessoa como um todo, ao querer expressar o conceito de alma"*. Já na França, por volta de 1580, o filósofo e escritor Michel de Montaigne publicou uma coletânea denominada '*Ensaios*', nos quais afirma ter visto um grupo de pessoas surdas *"discutindo, disputando e contando histórias por meio de sinais [...] e que na verdade nada lhes faltava*

para se fazerem perfeitamente compreensíveis" (GAIMARD, 2014, p. 43).

Pedro Ponce de León, monge beneditino [1520-1584]

Apesar dessas iniciativas promissoras, somente pode-se afirmar que a educação formal do povo surdo teve seu início na Espanha, em 1555, a partir de uma iniciativa levada a cargo pelo monge beneditino Pedro Ponce de León, que conseguiu educar uma pessoa surda, oriunda de uma família nobre.

Dissertando sobre a ação daquele sacerdote beneditino, Duarte et al. (2013, p. 1719-1920) afirmam que *"a educação proporcionada aos indivíduos surdos de famílias nobres tinha como objetivo levá-los a ser reconhecidos como cidadãos perante a lei e a sociedade, para que pudessem herdar os títulos e a fortuna da família"*.

Monumento dedicado ao monge Pedro Ponce de León (1520-1584), construído pela Associação de Surdos de Madri, Espanha (1920)

Na prática, o processo desenvolvido pelo monge beneditino padre Pedro Ponce de León centrava-se na escrita e na oralização, representada pelo treino para a fala. Ele baseou-se na datilologia para desenvolver sua metodologia de ensino. Com seu trabalho, *"Ponce de Leon demonstrou que os argumentos dos médicos sobre as afirmações de que os surdos não podiam aprender porque tinham lesões cerebrais, eram falsos"* (SCHLINDWEIN et al., 2021, p. 17). Assim, *"fazendo uso de gestos e do alfabeto datilológico para soletração manual"*, ele conseguiu estabelecer um processo de comunicação entre aqueles surdos, educando-os (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 27).

Ressalta-se que o alfabeto manual utilizado pelo monge Ponce de León na educação de surdos, foi criado no século VIII e era utilizado nos monastérios, onde vigorava o voto de silêncio. Na condição de beneditino, aquele sacerdote viveu em um monastério e também fez seu voto de silêncio.

Sobre o voto do silêncio usado nos monastérios, Nakagawa (2012, p. 13) afirma que:

> *Para se garantir a efetivação de tal voto, comunidades monásticas - entre elas algumas beneditinas - desenvolveram sistemas gestuais, formados por sinais simples, para se levar a cabo uma comunicação silenciosa durante os afazeres diários dos monges reclusos. Cumpria-se, assim, a descontaminação da alma e a purificação dos costumes [...]. São poucos os vestígios que indicam a maneira como se davam as trocas comunicativas, em sinais, dentro dos monastérios, e ainda mais raros são os registos que deem pistas de como (e se) esse índice era usado para a difusão dos sistemas simbólicos entre monges e religiosos de outras prelazias.*

Pode-se dizer que os antigos sistemas gestuais, utilizados nos monastérios foram os percursores das primeiras línguas de sinais. Por outro lado, fazendo uso da doutrina cristã, De Leon conseguiu colocar por terra de que os surdos possuíam lesões cerebrais, até então defendida pelos médicos.

Abordando esse momento histórico da educação de surdos, Silva (2003, p. 26) ressalta que:

> *[...] a supremacia da perda de direitos em relação a pressupostos filosóficos e religiosos contribuíram para impulsionar as teorizações da abordagem oralista, pois a capacidade de oralizar era critério balizador para obtenções de direitos perante a lei. Esta realidade fez com que os nobres manifestassem interesse pela educação de seus filhos surdos, ocasionando o interesse de muitos educadores pelo trabalho de Pedro de Leon.*

Apesar de ter unicamente se preocupado em ensinar aos filhos da nobreza, o monge Ponce de León é oficialmente reconhecido como o primeiro professor de surdos. Pois, conseguiu provar que tais indivíduos eram educáveis. Assim, seu nome constitui-se em um marco na história da educação do povo surdo.

Em vida, Ponce de León *"criou escola para professores de surdos"*. No entanto, não publicou nenhum livro *"e depois de sua morte o seu método caiu no esquecimento porque a tradição na época era de guardar segredos sobre os métodos de educação de surdos"* (STROBEL, 2009, p. 20).

Assim, não se sabe como era a sua metodologia de trabalho. Apenas sabe-se que nela, aquele sacerdote utilizava o alfabeto através da configuração da mão. Oficialmente, a

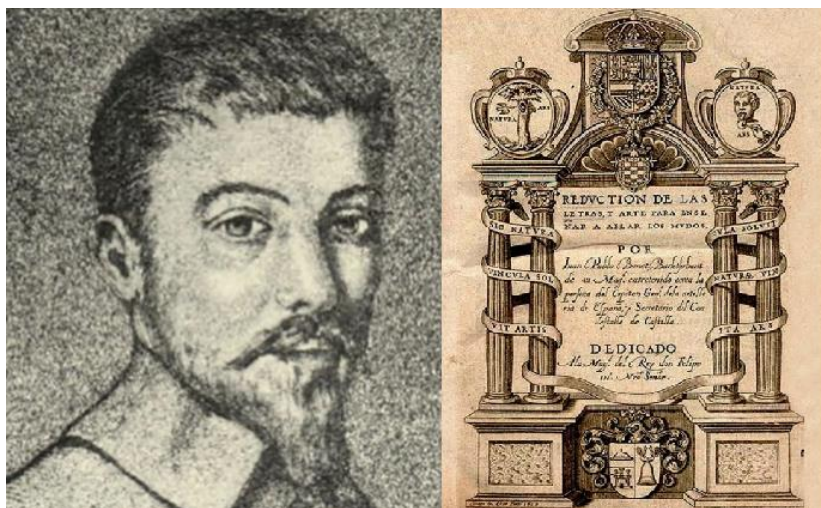
educação de surdos surgiu do século XVI a meados do século XVII, período em que na Europa fundaram-se as primeiras escolas públicas para essa cliente especial.

Trata-se de um período no qual se ampliaram as discussões sobre o processo educativo direcionado para os surdos e que também foi marcado ainda pelos questionamentos sobre a educabilidade desses indivíduos. Acrescentam Duarte et al. (2013, p. 1720) que o sucessor do monge Ponce de Leon *"foi o professor Manuel Ramírez de Carrión (1579-1652), que ensinou vários surdos da nobreza castelhana"*. Consta que 1629, Carrión publicou um livro intitulado *'Maravilhas da natureza que contêm dois mil segredos de coisas naturais'*.

Entretanto, em nenhum momento de seu volumoso livro, o referido professor descreve o método utilizado para educar as pessoas surdas. Abordando o contexto histórico da educação de surdos, descortinado a partir do trabalho de Ponce de Leon, Silva (2003, p. 26) ressalta que:

> *[...] a supremacia da perda de direitos em relação a pressupostos filosóficos e religiosos contribuíram para impulsionar as teorizações da abordagem Oralista, pois a capacidade de oralizar era critério balizador para obtenções de direitos perante a lei. Esta realidade fez com que os nobres manifestassem interesse pela educação de seus filhos surdos, ocasionando o interesse de muitos educadores pelo trabalho de Pedro de Leon. O primeiro deles foi Juan Pablo Bonet (1579-1629).*

O padre espanhol Juan Martin de Pablo Bonet foi um dos mais conceituados seguidores de Ponce de Leon. Ainda no

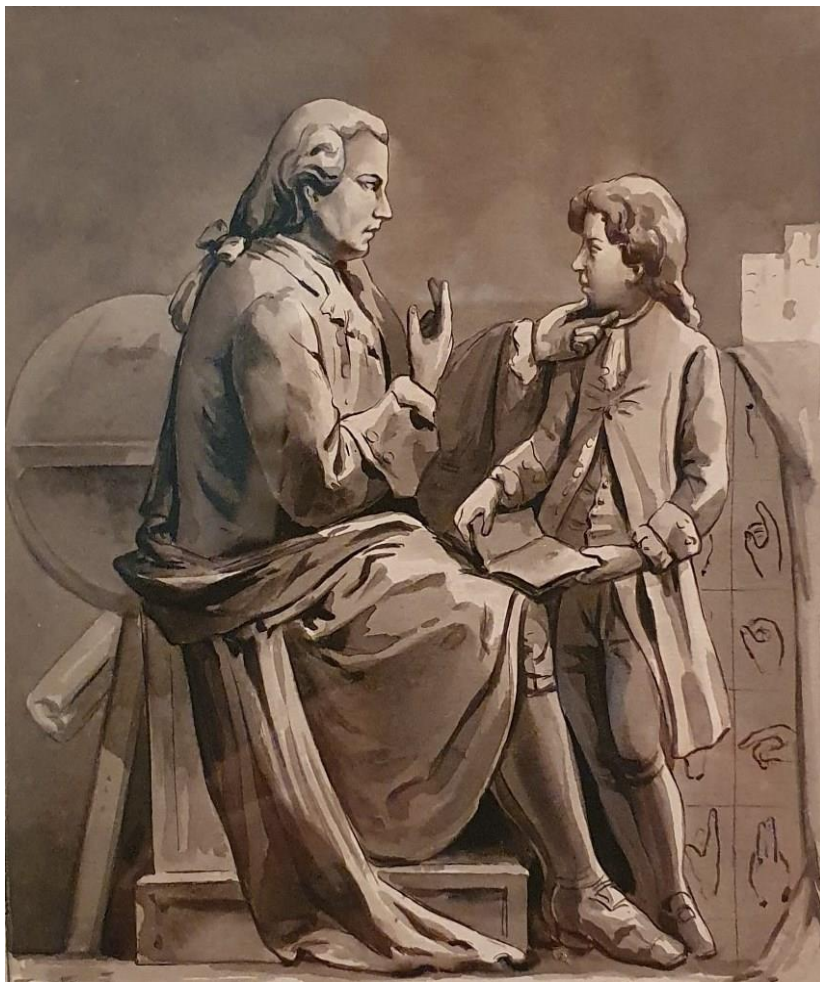
início do século XVII, publicou o livro *'A redução das letras aos seus elementos primitivos e a arte de ensinar o mudo a falar'* (1620). Trata-se do primeiro manual impresso sobre educação oral de surdos, possibilitando o conhecimento completo do método utilizado por seu autor no processo de ensino por ele direcionado aos surdos, de uma maneira em geral.

Jean Pablo Bonet e a capa de seu livro 'A redução das letras aos seus elementos primitivos e a arte de ensinar o mudo a falar' (1620)

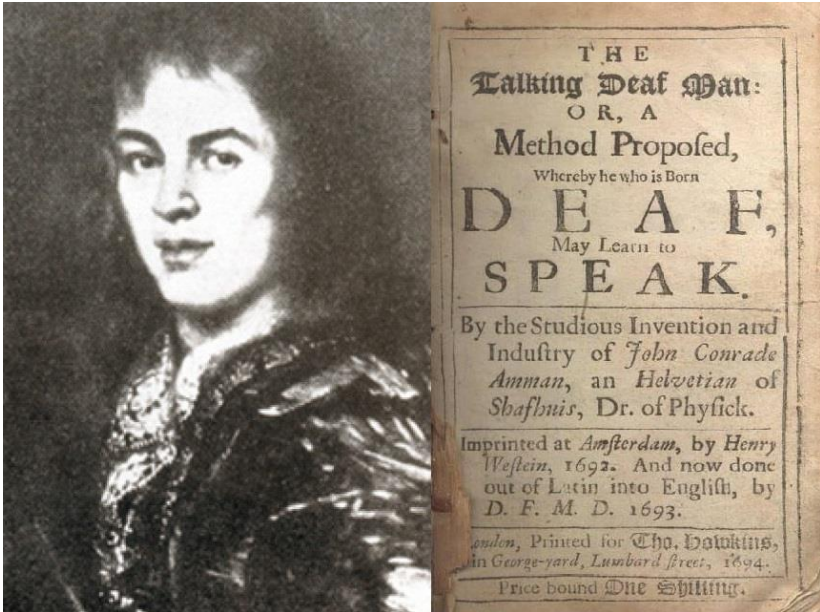
O referido livro apresenta um alfabeto manual e por muito tempo foi considerado um livro de referência sobre o ensino oralista, gozando desse *status* até o aparecimento da obra de L'Épée, abordada um pouco mais à frente, ainda neste texto. A ilustração a seguir apresenta o alfabeto criado por Juan Pablo Bonet, estampado em seu livro '*A redução das letras aos seus elementos primitivos e a arte de ensinar o mudo a falar'*, publicado em 1620.

Alfabeto de Jean Pablo Bonet (1625)

Contudo, convém ressaltar que o trabalho de Bonet, proporcionou a base para o desenvolvimento das seguintes abordagens oralistas: *"Péreiere nos países de língua de origem latina; Amnan, nos países de língua alemã e Wallis, nas Ilhas Britânicas"* (MOURA, 2000, p. 18).

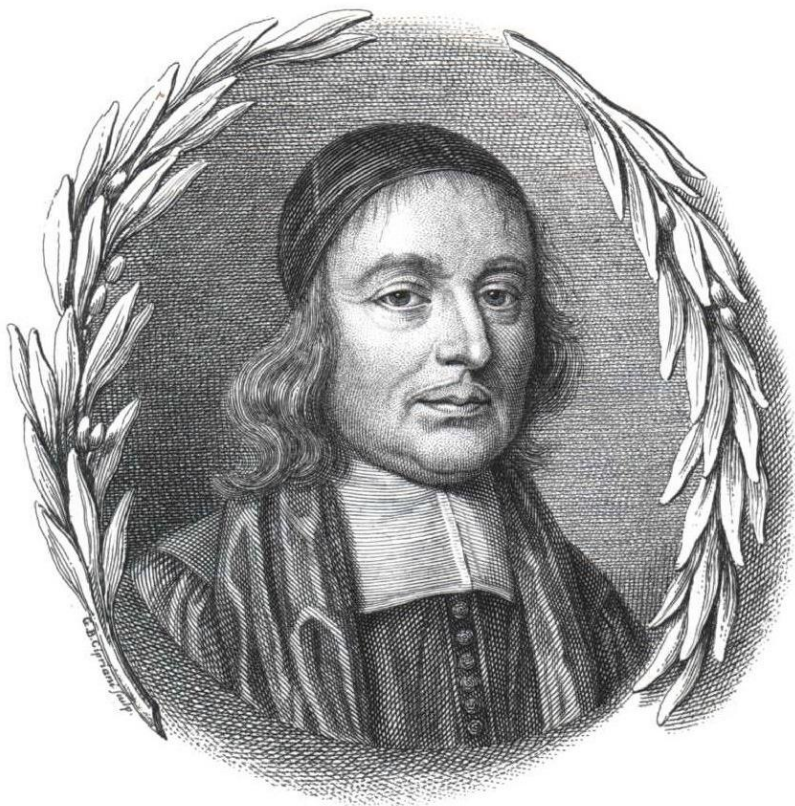
Tanto, John Wallis [1616-1703], quanto Jacob Rodrigues Péreiere e Johann Conrad Amann defenderam a oralização, considerando-a como um instrumento capaz de proporcionar a humanização dos surdos, facilitando a inserção destes no contexto social. Todos os métodos desenvolvidos por estes educadores faziam uso de sinais, objetivando facilitar o desenvolvimento da fala. Deve-se ressalta-se ainda que quando se leva em consideração a *"perspectiva do*

desenvolvimento do processo histórico, percebe-se que até hoje há propostas pedagógicas que continuam utilizando a língua de sinais apenas como meio para atingir a oralização como objetivo maior" (SILVA, 2003, p. 27).

Jacob Rodrigues Pereira ensinando um surdo, por Alfredo Roque Gameiro (final do século XIX)

Informam Schlindwein et al. (2021, p. 17) que *"a utilização da datilologia para representar as letras do alfabeto através da posição das mãos começou a ser levada em consideração, mas com o intuito de ensinar a língua falada"*. E, que *"ao ensinar a escrita, a intenção era desenvolver a oralização dos surdos"*.

Johann Conrad Amann e a capa de seu livro 'O surdo falante', publicado em 1693

Ainda em relação a John Wallis e Jacob Rodrigues Péreiere, o primeiro, após alguns anos de trabalho, desistiu de utilizar a oralização, passando a fazer uso em seu processo educativo apenas ensinar seus alunos surdos a escrever, usando gestos. Já Péreiere, consagrado nos países europeus de línguas neolatinas, foi fortemente influenciado pelas

interpretações dadas por Jean Jacques Rousseau à psicologia empírica '*sensacionalista*', de Locke.

Por outro lado, depois da obra de Bonet, vários outros livros foram publicados, dando importantes contribuições à educação oralista, que conheceu um verdadeiro desenvolvimento ainda no século XVII, proporcionando uma melhoria progressiva no nível de escolaridade dos surdos. E, espalhando-se por outros países da Europa Ocidental.

John Wallis [1616-1703]

Dentre esses vários livros, destacam-se alguns tratados escritos pelo médico e fisiologista italiano Fabrizio Acquapendente, abordando o uso de sinais para se comunicar, distinguindo-os da pantomima (GAIMARD, 2014). Além de outro (‘*Refugium Infirmorum*’), publicado em Madrid, no ano de 1613, por Fray de Melchor Yebra, descrevendo o alfabeto manual daquela época (STROBEL, 2009). E, posteriormente, em 1680, George Dalgarno publicou o primeiro alfabeto manual, especificamente direcionado às pessoas surdas (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Entretanto, na concepção de Andreis-Witkoski (2015, p. 29), *“a grande revolução na educação de surdos, no entanto, ocorreu somente na segunda metade do século XVIII, com outro professor ouvinte, o abade Charles Michel L’Épée”*, que *“preocupado com a condição dos surdos que, por não falarem francês, não podiam confessar seus pecados”* e *“estavam automaticamente condenados ao inferno”*, passou a observar os surdos que viviam nas ruas da capital francesa. E percebeu que aqueles ‘*condenados*’, *“tinham uma forma de comunicação própria, que se efetivava por uma Língua de Sinais”*.

Assim impressionado com a sua descoberta, Charles Michel L’Épée se dispôs a aprender a ‘*língua*’ utilizada pelos surdos das ruas de Paris. Depois de certo tempo de estudos, ele criou um método de ensino, revolucionando por completo a história da educação de surdos.

Na realidade, Charles Michael de L’Épée é definido como sendo o grande propagador dos métodos de Ponce de Leon, na França, nos meados do século XVIII. Sua técnica preferida de comunicação eram os sinais. Em 1755, ele fundou

a primeira escola pública do mundo, voltada exclusivamente para a promoção da educação do povo surdo. Trata-se de uma iniciativa que muito cedo ganhou notoriedade, inclusive, o apoio e a simpatia do rei da França (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Charles Michael de L'Épée [1712-1789]

Sua escola recebeu o nome de *'Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris'* e serviu de modelo e incentivo para a criação de outras vinte escolas na Europa, em diferentes países, até 1789, quando ocorreu a sua morte.

De acordo com Andreis-Witkoski (2015, p. 30):

> *O método de ensino de gestos metódicos criado por L'Épée se utilizava de sinais metódicos e era uma combinação da Língua de Sinais utilizada pelos surdos na França e da gramática francesa usada oralmente. O sucesso de sua metodologia foi comprovado pelo rápido desenvolvimento que os surdos alcançaram na época, de maneira que muitos destes se tornaram seus discípulos e contribuíram para a mudança educacional dos surdos em vários países, difundindo o método L'Épée.*

Enquanto pedagogo e logopedista, L'Épée desenvolveu um método sistemático para ensinar pessoas com deficiência auditiva, criando um alfabeto manual, ao deu o nome de *'Língua de Sinais Francesa'*. Essa brilhante criação, décadas após a sua morte, sofre algumas adaptações, transformando-se na *'Língua de Sinais Americana'*.

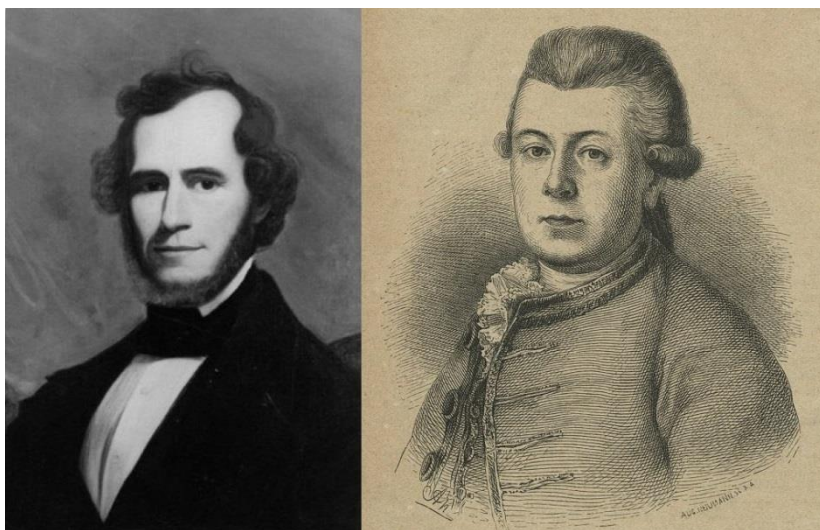
É importante destaca que L'Épée valorizava seus alunos, transformando muitos deles em professores de surdos. Outros, tornaram-se filósofos e arquitetos, conquistando posição e destaque, a exemplo de Jean Massieu (1772-1846), Ferdinand Berthier (1803-1886) e Laurent Clerc (1785-1869), *"famosos pelo trabalho desenvolvido na área de educação de surdos"* (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 31).

Preocupado com a inserção do surdo na sociedade, ele convidava as pessoas para visitar a sua escola. Assim, cientistas e estadistas da Europa e dos Estados Unidos visitaram sua escola. Consta que alguns filósofos do Iluminismo ficaram intrigados com seus métodos educacionais, vendo em tais métodos uma grande oportunidade para a promoção da educação das pessoas surdas (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Charles Michael de L'Épée ensinando uma criança surda

Na França, o trabalho de L'Épée revolucionou a educação de surdos, impulsionando significativo progresso também em vários outros países do mundo, à medida que centenas de escolas semelhantes à sua foram fundadas, graças aos auxílios diretos de seus discípulos. Nos Estados Unidos, por exemplo, em 1864 fundou-se o Colégio de Gallaudet, transformado, anos mais tarde, *"na primeira e única universidade*

de surdos existente até os dias de hoje, a Universidade Gallaudet, em Washington" (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 30).

Na Escócia, o educador Thomas Braidwood [1715-1806] criou um método de ensino para os surdos, no qual se utiliza o alfabeto manual com as duas mãos. Trata-se de método que ainda hoje é utilizado naquele país. Através dele, os estudantes aprendiam não somente escrever, como também o significado e a pronúncia das palavras, com também a leitura orofacial. Braidwood foi também o responsável pela fundação da primeira escola para pessoas surdas na Escócia, em Edimburgo, sua cidade natal.

Thomas Braidwood [1715-1806] e Samuel Heinicke [1727-1790]

Posteriormente, outras iniciativas semelhantes àquela promovida por L'Épée [conforme já citado], surgiram na Europa. Na cidade de Leipzig, por exemplo, Samuel Heinicke,

fundou a primeira escola para surdos da Alemanha, oficialmente instalada em 1778. Na Itália, a primeira escola para pessoas surdas, foi fundada em Roma, no ano de 1784, por Abba Silvestri (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Instituto Nacional dos Surdos de Paris, na entrada, monumento à memória de L'Épée

É importante ressaltar que Heinicke, na Alemanha, foi também um dos grandes defensores do *'oralismo puro'*, passando a fazer uma forte oposição a L'Épée e seus discípulos, que utilizavam o manualismo.

Ainda de acordo com Andreis-Witkoski (2015, p. 34):

> *O oralismo foi fundado pelo alemão Samuel Heinicke (1727-1790) a partir do pressuposto de que os surdos eram deficientes que precisavam ser consertados. Heinicke retoma a concepção*

aristotélica que associa a inteligência à capacidade de verbalização oral de uma língua de modo que, a partir desta crença, o objetivo primordial dos oralistas era ensinar o surdo a falar a língua oral do país de origem e a realizar a leitura labial da mesma. Para estes, os surdos não têm cultura própria, sendo pessoas defeituosas que precisam ser corrigidas pela terapia da fala e pelo treinamento da leitura labial, a fim de aproximarem-se da suposta normalidade que, segundo os mesmos, significa ser ouvinte.

Pelo demonstrado, embora tenha alcançado certa projeção, a metodologia oralista trouxe também retrocessos, visto que colocava a pessoa surda novamente em um patamar de inferioridade, enquadrando-a como uma pessoa defeituosa, sem cultura própria. Tal perspectiva, completamente oposta aos princípios educacionais formulado por L'Épée.

O século XIX constitui-se em um capítulo especial na história da educação de surdos, apesar das controvérsias existentes entre o oralismo e o manualismo, que, enquanto vertentes opostas, seguiram paralelamente por muito tempo.

No início daquele século, na Espanha, o educador surdo Tiburcio Hérnandez, da Escola Real, implantou o oralismo, quando da reabertura daquela escola, em 1814, após a Guerra da Independência da Espanha. Hérnandez não somente defendia a primazia do oralismo, como também afirmava que os surdos essencialmente defeituosos e pouco inteligentes. E assim, mudou complemente o processo de ensino que desenvolvido por aquela escola, antes da Guerra da Independência (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Monumento à memória de L'Épée, na entrada principal do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris

O domínio do oralismo na educação espanhola de estudantes surdos terminou em 1823 durante um período de

convulsão política. A atitude de Hérnandez provocou a rejeição dos professores surdos, de forma que até o final daquele século, a educação de surdos foi promovida por especialistas que podiam ouvir.

Na França, durante o século XIX, a educação de surdos continuou sendo desenvolvida pelo Instituto de Surdos, criado em Paris por L'Épée. Durante aquela centúria, dois professores do referido Instituto destacaram por suas posições, Bébian e Paulmier, que passaram a defenderem o uso da linguagem de sinais, como também a existência da cultura surda (BRADDOCK; PARISH, 2001).

Andreis-Witkoski (2015, p. 34), analisando o confronto estabelecido entre os defensores da metodologia oralista e os seguidores de L'Épée, que faziam uso do manualismo, ou gestualismo, ressalta que:

> *Esta bifurcação da metodologia perdurou até o ano de 1880 quando foi realizado o famoso Congresso de Milão, na Itália, que propôs uma votação para definir o melhor método de ensino para a educação dos surdos. Entre as possibilidades de voto havia três opções: o método oralista; o da Língua de Sinais; e o terceiro que estipulava o uso conjunto dos dois já existentes. Apesar do grande avanço que os sujeitos surdos já tinham alcançado na área educacional pelo uso da Língua de Sinais, surpreendentemente, no Congresso de Milão definiu-se o oralismo como o melhor método de ensino para a educação dos surdos, decisão catastrófica que os conduziu a quase cem anos de retrocesso educacional.*

Realizado durante o período de 6 ao dia 11 de setembro de 1880, o II Congresso Internacional de Educação de Surdos,

realizado em Milão - que teve por objetivo discutir os métodos de ensino para vigentes naquele final do século XIX - reuniu professores de surdos de vários países. Naquele Congresso, ignorou-se o fato de muitos países já possuíam suas línguas de sinais estruturadas, decidindo-se pelo oralismo, trazendo consequências desastrosas para a educação de surdos, que vinha sendo desenvolvida em todo o mundo.

Avaliando os impactos negativos produzidos pela decisão tomada no Congresso de Milão, naquele ano de 1880, Skliar (1997, p. 109) ressalta que tal decisão:

> *[...] legitimava a concepção aristotélica dominante, isto é, a ideia da superioridade do mundo das ideias, da abstração e da razão - representada pela palavra - em oposição ao mundo do concreto e do material - representada pelo gesto -; por último, os educadores religiosos justificavam a escolha oralista, pois se relacionava com a possibilidade confessional dos alunos surdos.*

Assim, percebe-se que vários fatores corroboraram para a decisão anunciada pelo Congresso Milão. A Igreja Católica também deu para essa aprovação uma importante contribuição. Significativamente pesou a '*ideia*' de que o surdo precisava confessar seus pecados para poder obter a salvação. Peso semelhante produziu a concepção aristotélica dominante, que contribuiu para a aprovação de uma medida que representa um verdadeiro retrocesso, estagnando o desenvolvimento da educação de surdo e, consequentemente, das línguas de sinais, no mundo todo.

Considerado um dos grandes defensores do oralismo, Alexander Graham Bell [inventor do telefone] argumentava

que os surdos deveriam adaptar-se ao mundo ouvinte. Suas ideias também fortemente contribuíram para decisão em favor do oralismo, anunciada durante o Congresso de Milão, em 11 de setembro de 1880. Ademais, ele *"também era partidário da ideia de que a instrução dos sujeitos surdos não deveria ser feita por um professor surdo. Pois, segundo ele, este fator era considerado como um empecilho para a futura integração entre surdos e ouvintes"* (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 38).

Os efeitos da decisão anunciada em Milão no ano de 1880, materializaram-se em danos à educação de surdos por várias décadas, ou melhor, conduziram-na ao fracasso, retirando todas as possibilidades reais de aprendizagem que aqueles possuíam. De forma efetiva tais efeitos penduraram até 1960, quando o oralismo, enquanto filosofia educacional, passou a ser objeto de críticas e de restrições (DUARTE et al., 2013).

Abordando a evolução registrada na educação de surdos a partir da década de 1960, Schlindwein; Oliveira e Costa (2021, p. 19) ressaltam que:

> *Com o passar do tempo, há um grande descontentamento com a filosofia oralista e estudos realizados sobre língua de sinais, que surgiram na década de 1960, deram origem a novas propostas pedagógico-educacionais em relação à educação da pessoa surda.*

Os primeiros estudos, citados por Schlindwein; Oliveira e Costa (2021), surgiram na década de 1960 e relacionavam-se, principalmente, à estrutura das línguas de sinais e foram iniciados nos Estados Unidos. Até então nunca ninguém havia

questionado tal ponto. Na realidade, com o avanço o Oralismo, as línguas de sinais por terem perdido a importância, foram quase esquecidas pelos pesquisadores.

Analisando as contribuições das pesquisas linguísticas que produziram os primeiros questionamentos em torno do oralismo, Strobel (2008, p. 92) que:

> *As questões da cultura surda e a língua de sinais foram muito refletidas e valorizadas em meados de 1960. O linguista Willian Stokoe publicou "Linguage Structure: na Outline of the Visual Communication System of the American Deaf", afirmando que a língua de sinais americana é uma língua com todas as características da língua oral. Esta publicação foi a origem de todas as pesquisas linguísticas da língua de sinais que prosperaram nos Estados Unidos, na Europa e no Brasil.*

Em decorrência destas pesquisas linguísticas, as línguas de sinais passaram a ser reconhecidas como instrumentos que dão aos seus usuários, múltiplas possibilidades de exprimir aquilo que é feito através das línguas orais. E, o retorno às línguas de sinais foi impulsionado essas pesquisas, que se intensificaram na década de 1970 e que conseguiram comprovar que tais línguas *"podiam ser comparadas às línguas orais em complexidade, singularidade, expressividade e função estética"* (DUARTE et al., 2013, p. 1726).

Dissertando sobre a equiparação das línguas de sinais às línguas orais, Moura e Harrison (2010, p. 334) ressaltam que:

> *A utilização da língua de sinais na educação e habilitação do Surdo foi alvo de muitos estudos nos últimos anos,*

> *principalmente após a constatação por Stokoe (1960/1978), em 1960, de que, tanto em relação a sua estruturação interna como de sua gramática, ela tinha valor linguístico semelhante às línguas orais e cumpria as mesmas funções, com possibilidades de expressão em qualquer nível de abstração. Em países como a Suécia, a Dinamarca e a Finlândia ela vem sendo usada na educação com Surdos há aproximadamente vinte anos.*

A publicação dos estudos realizados por linguista Willian Stokoe não somente desencadeou a realização de novas pesquisas como também proporcionou, ainda na década de 1970, o surgimento de uma nova filosofia educacional, que tornou-se conhecida como *'Comunicação Total'*.

De acordo com Goldfeld (2002, p. 38), *"a filosofia da comunicação total tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes"*. Enquanto tendência, a Comunicação Total privilegia a aprendizagem da língua oral pelo surdo, sem, contudo, deixar de lado, os aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Tal tendência, *"conhecida também como bimodalismo, admite a utilização de vários métodos que possibilitem a comunicação, como gestos, alfabeto digital, leitura labial, entre outros"* (SCHLINDWEIN; OLIVEIRA; COSTA, 2021, p. 19).

Essa prática bimodal, que caracteriza a Comunicação Total, aglutina os sinais (gestual-visual) e a fala (oral-auditiva), proporcionando o entendimento da mensagem emitida entre os interlocutores (SCHLINDWEIN; OLIVEIRA; COSTA, 2021). O ponto positivo dessa tendência é o fato de que ela colocou as línguas de sinais novamente em cena, fazendo com que

novamente os surdos voltassem a ter acesso ao ensino de tais línguas.

À medida que a Comunicação Total passou a ser difundida no mundo, novas pesquisas sobre as línguas de sinais foram sendo realizadas, proporcionando o surgimento de uma nova metodologia de ensino, direcionada para a educação bilíngue. Assim, surgiu bilinguismo, que *"tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país"* (GOLDFELD, 2002, p. 42).

É importante ressaltar que os adeptos do bilinguismo, segundo Schlindwein; Oliveira e Costa (2021, p. 19):

> *[...] acreditam que o surdo pode assumir sua surdez sem almejar a uma vida semelhante à dos ouvintes. Por isso, a educação bilíngue contrapõe-se ao oralismo, pois trabalha com uma pedagogia visual e entende que a criança surda deve adquirir, como primeira língua, a língua de sinais e não a língua oral. E contrapõe-se à comunicação total porque compreende que tanto a língua oral como a língua de sinais têm características próprias e é incompatível articulá-las simultaneamente, visto que os surdos precisam adquirir a língua de sinais como primeira língua e aprender a língua oral na modalidade escrita com metodologia de ensino de segunda língua.*

Enquanto proposta pedagógica, o bilinguismo proporciona ao surdo um melhor conhecimento de si mesmo, fazendo com que este facilmente construa uma imagem positiva de si. Essa proposta bilíngue inova ao utilizar a língua

de sinais como língua natural. E vai mais além: permite que o surdo utilize-se da língua se seu país, quando pretender integrar-se à cultura ouvinte.

Atualmente, o bilinguismo enquanto já se encontra consolidado no mundo. No entanto, em alguns países, os reflexos do oralismo ainda são sentidos. No Brasil, a imposição daquele método impactou o desenvolvimento de sua língua de sinais, que se encontrava em formação naquele final do século XIX, processo esse que somente pode ser retomado na década de 1990, ou seja, mais de cem anos após ter sido interrompido.

Capítulo 3

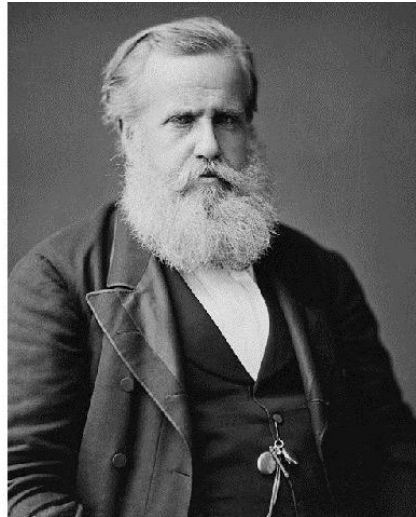
A educação de surdos no Brasil

Oficialmente, a educação de surdos no Brasil se iniciou na segunda metade do século XIX, quando já na Europa tal processo educativo encontrava-se consolidado, existindo várias escolas nas quais se aplicavam a metodologia de ensino desenvolvida por Charles Michel L'Épée no século anterior. Aqui, a educação de surdo encontra-se totalmente vinculada ao nascimento da Língua Brasileira de Sinais, cujo desenvolvimento também se iniciou a partir do final da década de 1850.

Dissertando sobre esse momento histórico da educação de surdos no Brasil, Menezes (2019, p. 130) ressalta que:

> *"O Brasil também tem um longo histórico de lutas e pelo reconhecimento de sua língua de sinais, a Libras, que tem uma grande influência da Língua Francesa de Sinais. Pois, no século XIX, um professor surdo francês auxiliou na implantação da primeira escola pública para surdos, no Rio de Janeiro. Através do contato com surdos brasileiros, o professor Eduard Huet deu o ponta pé para que a Libras chegasse ao que é hoje".*

Convidado pelo imperador D. Pedro II, Eduard Huet [1822-1882], professor surdo francês, veio para o Brasil com o

intuito de desenvolver as primeiras iniciativas formais voltadas para a educação de surdos. Foi Huet quem primeiro utilizou o alfabeto manual, de origem francesa, apresentando-o e ensinando-o a vários surdos, no Rio de Janeiro, capital do Império. Como surdo Huet acreditava na capacidade educacional das pessoas surdas e por isso tornou-se professor.

Eduard Huet e D. Pedro II: O idealizador e o criador do Instituto Nacional de Surdos

Sua chegada ao Brasil deu-se em 1855. Vindo diretamente do conceituado ***'Instituto de Surdos de Paris'***, Eduard Huet *"apresentou um relatório, em língua francesa a D. Pedro II com a intenção de criar uma escola para surdos no Brasil"*. Assim, com o consentimento daquele imperador, a primeira *"escola para surdos passou a funcionar em 1º de Janeiro de 1856 nas*

dependências do Colégio M. de Vassimon" (CARDOSO; HEROLD JÚNIOR, 2016, p. 143).

Posteriormente, aproveitando os resultados dos trabalhos desenvolvidos por Huet no Brasil, no dia 26 de setembro de 1857, D. Pedro II[4] criou o ***'Imperial Instituto dos Surdos-Mudos'***, nomeando em seguida aquele professor surdo para ser o seu primeiro diretor. A nova instituição - que é apresentada como sendo o marco inicial da educação de surdos no Brasil - passou a receber surdos oriundos das diversas províncias. E, *"a partir de então, os indivíduos surdos brasileiros passaram a contar com uma escola especializada para sua educação, propiciando assim o surgimento da Libras"* (DUARTE et al., 2013, p. 1727).

Partidário de Charles Michel L'Épée, o professor Huet trouxe para o Brasil o *'método combinado'*. E, no ***'Imperial Instituto dos Surdos-Mudos'*** instituiu um *"currículo constituído por língua portuguesa, aritmética, linguagem articulada e leitura sobre os lábios, entre outras"* (TELES; SOUSA, 2010, p. 10), produzindo uma aprendizagem significativa entre seus alunos surdos. Nessa época, *"era usado como meio de comunicação uma mistura da Língua de Sinais Francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, fato que dá origem a Língua Brasileira de Sinais"* (FARIAS; SÃO JOSÉ; FARIAS, 2021, p. 6).

Na realidade, o que se conhece como Língua Brasileira de Sinais começou a ser desenvolvido nessa época, graças aos trabalhos aqui iniciados por Huet. A partir do alfabeto

---

[4] Deve-se ressaltar que D. Pedro II tinha um neto surdo, que era filho da princesa Isabel e seu esposo, o Conde D'Eu, que, por sua vez, era parcialmente surdo (BARROS, 2014, p. 8).

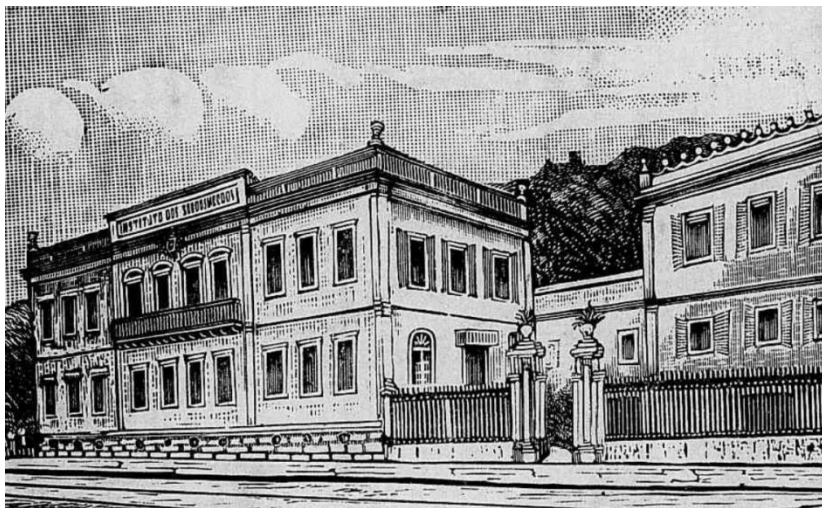
datilológico francês, *"os sinais caseiros já desenvolvidos por alguns surdos brasileiros foram sendo organizados e readaptados com grande influência da Língua de Sinais Francesa"* (BARROS, 2014, p. 8).

É importante ressaltar que no processo difusão da Língua Brasileira de Sinais, *"os surdos foram servindo de agentes multiplicadores [...], entre amigos surdos, entre colegas de escola e de pais para os filhos"* (MENEZES, 2019, p. 130). Atualmente, a Libras encontra-se consolidada. Contudo, foi necessário um longo e sofrido processo, conforme será apresentado no presente capítulo.

Em 1859, a instituição fundada por Eduard Huet sob os auspícios de D. Pedro II, passou a ser denominada de *'Instituto Nacional de Educação de Surdos'* - INES, sendo, ainda na atualidade, uma referência na educação de surdo em todo o país. Assim, *"com o passar dos anos, várias outras escolas foram sendo formadas e isso contribuiu para a consolidação da língua de sinais"* no Brasil (MENEZES, 2019, p. 130).

A História registra que *"depois de passar os conhecimentos de Educação Europeia e ter ensinado o alfabeto manual para os surdos"*, no início de 1862, *"Huet foi embora para lecionar no México devido a alguns problemas pessoais e o Instituto ficou no comando de Frei do Carmo"* (ALMEIDA, 2012, p. 316). Sob sua direção, o INES esteve até o dia 13 de dezembro de 1861 (CARDOSO; HEROLD JÚNIOR, 2016, p. 143).

Um estudo realizado por Rocha (2009, p. 39), ressalta que *"com a saída de Huet, a instituição viveu um período de crise que quase culminou em seu fechamento"*. No início da década de 1860, o INES teve dois outros diretores antes da nomeação do Dr. Manuel de Magalhães Couto, *"que, não tendo conhecimento a*

respeito da educação de surdos, não prosseguiu com o trabalho educacional, levando o Instituto a ser considerado um asilo de surdo em 1868" (TELES: SOUSA, 2010, p. 10).

Antigas instalações do Instituto Nacional de Surdo, Palacete nº 60, Rua das Laranjeiras, Rio de Janeiro (1888).

Dissertando sobre a situação vivida pelos alunos surdos naquele instituto em 1868, Cardoso e Herold Júnior (2016, p. 144) fazem o seguinte registro:

> *"[...] em 1868 o chefe da Seção da Secretaria de Estado, Tobias Rabello Leite, visitou o Instituto em busca de notícias sobre o trabalho desenvolvido e elaborou um relatório sobre as condições lá encontradas. Ele constatou que não havia ensino, mas sim, a oferta de asilo para surdos. Com esse relatório, o então diretor foi exonerado e Tobias Rabello Leite assumiu seu lugar interinamente até 1872, quando foi nomeado diretor efetivo. Tobias Rabello Leite*

> *renovou as propostas de ensino e o quadro de funcionários. Uma de suas metas principais foi oferecer ensino profissionalizante e agrícola. Outra iniciativa importante, foi a tradução de livros franceses, utilizados no Instituto de Paris, principalmente os de Jean Jaques Vallade-Gabel".*

Assim, percebe-se que o Dr. Tobias Rabello, com esforços concentrados, conseguiu transformar por completo o INES, fazendo com que aquela instituição voltasse a cumprir a função para a qual fora criada, defendendo que o aluno surdo necessitava de uma educação especial e não ser internado em um asilo. As ações realizadas pelo novo diretor não deixam dúvidas de que ele tinha um profundo conhecimento sobre a importância da língua de sinais e que estava atualizado sobre aquilo que era produzido na França, em termos de educação voltada para os surdos.

Quando de sua chegada àquela instituição, *"os estudantes surdos eram escolarizados na metodologia oralista, proibidos da utilização de sinais para sua comunicação"*. Contudo, reconhecendo que tal metodologia não produzia uma aprendizagem significativa entre seus alunos surdos, devidamente autorizado, aquele educador passou a permitir *"toda e qualquer maneira de comunicação como gestos, língua de sinais, fala, leitura labial e leitura-escrita"* (SILVA; GONZALES, 2020, p. 2), ampliando a interação entre todos dentro do INES.

Dissertando sobre a finalidade do INES, o próprio Dr. Tobias Rabello chegou a afirmar que:

> *"O fim dos Institutos dos surdos-mudos não é formar homens de letras, como parece ter sido o pensamento do Regulamento*

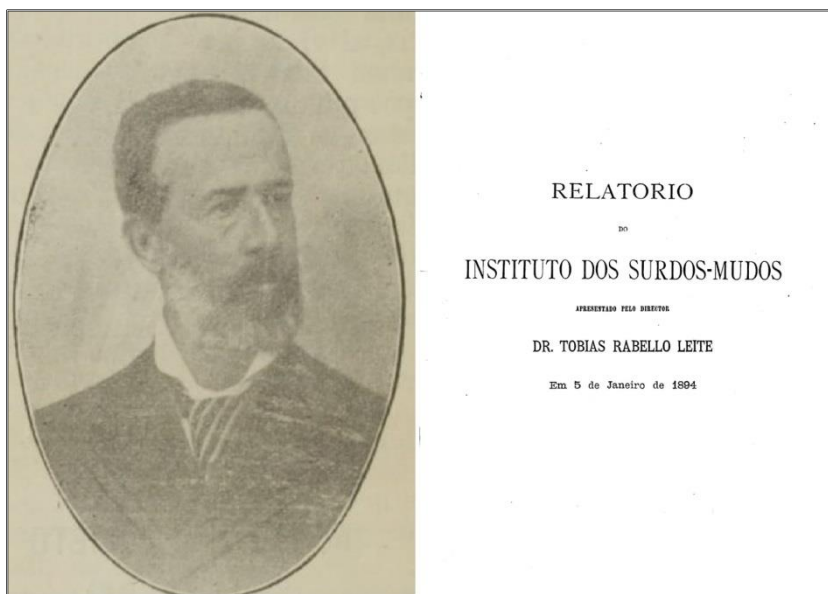
Nº 4.046 de 19 de dezembro de 1867; o fim único destes estabelecimentos é arrancar do isolamento, que embrutece, os infelizes privados do instrumento essencial para a manutenção e desenvolvimento das relações sociaes; é emfim converter em cidadãos úteis indivíduos que lhe pesão, e a damnificão involuntariamente" (LEITE, 1869, p. 2).

Dotado de uma concepção humanista, Tobias Rabello Leite foi um dos primeiros no Brasil a reconhecer o abandono ao qual encontravam-se relegados os surdos no país. Ele entendia que através do trabalho desenvolvido no INES era possível inserir a comunidade surda daquela época na sociedade, dotando todos os seus membros de melhores condições de vida.

RELATORIO

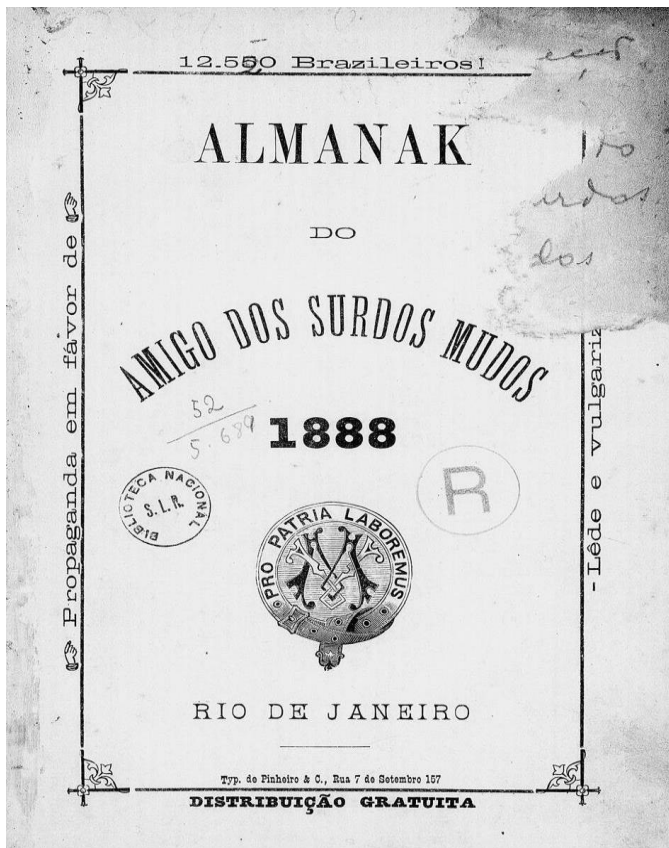
DO

INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS

APRESENTADO PELO DIRECTOR

DR. TOBIAS RABELLO LEITE

Em 5 de Janeiro de 1894

Dr. Tobias Rabello Leito e a capa de um dos relatórios apresentado em sua gestão

Durante a gestão de Tobias Rabello havia o entendimento de que *"o objetivo educacional do Instituto é a integração social do surdo"*. Ali, *"predomina os trabalhos de ensino de articulação e leitura orofacial"* (SILVA, 2003, p. 47). Como um verdadeiro educador, ele conseguiu restabelecer *"o aprendizado da linguagem articulada e da leitura dos lábios"* (TELES; SOUSA, 2010, p. 10).

Almanaque publicado pelo INES, durante a gestão de Tobias Rabello (1887)

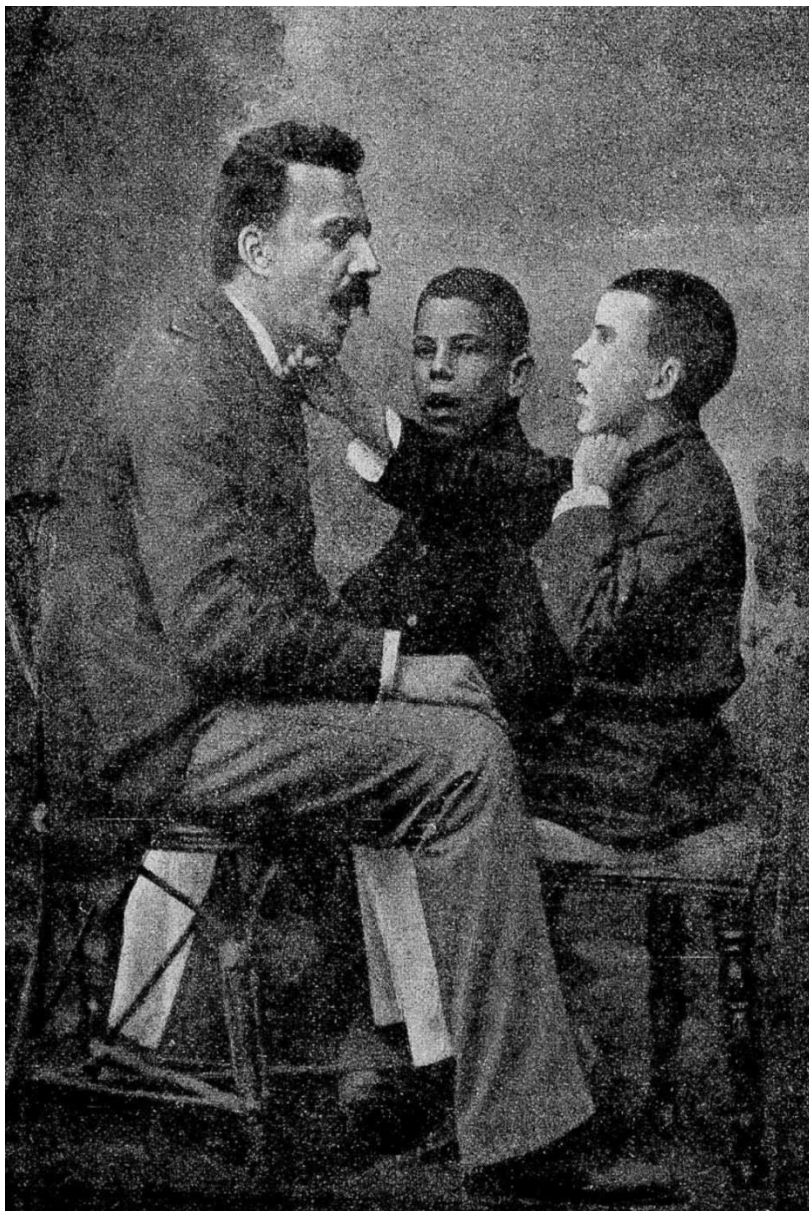
Graças aos esforços do Dr. Tobias Rabello, em pouco tempo o Instituto Nacional de Educação de Surdos voltou a ser uma referência no país. Ele foi diretor interino do referido instituto no período de 1862 a 1872, quando tornou-se diretor efetivo, tendo permanecido em exercício até 1898, quando faleceu (SOFIATO; REILY, 2011, p. 626).

Durante sua gestão, o INES funcionava no Palacete nº 60, localizado na Rua das Laranjeiras. Naquela época, o referido instituto chegou a ter uma publicação anual própria. Tratava-se do ***'Almanak do amigo dos surdos mudos',*** cujo primeiro número foi lançado em 1888, através do qual o INES apresentava o seu trabalho para a sociedade e conseguia angariar fundos.

Por muito tempo, o acesso ao INES, foi restrito aos meninos surdos. Naquela última metade do século XIX, *"as meninas surdas não podiam frequentar o Instituto por serem consideradas tranquilas e obedientes às famílias"* (SCHLÜNZEN; BENEDETTO; SANTOS, 2012, p. 52).

Assim, por vários anos, ou melhor, até o início do século XX, o INES funcionou como uma instituição que atendida apenas meninos surdos.

De acordo com Rocha (2009, p. 42):

> *"Foi na gestão do Doutor Tobias Leite que a comunicação gestual, hoje reconhecida como LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), de forte influência francesa, em função da nacionalidade do fundador do Instituto, foi espalhada por todo Brasil pelos alunos que regressavam aos seus locais de origem quando do término do curso e, também, pela disseminação de algumas publicações feitas no Instituto".*

Sala de aula do INES (Almanak do amigo dos surdos mudos, 1888)

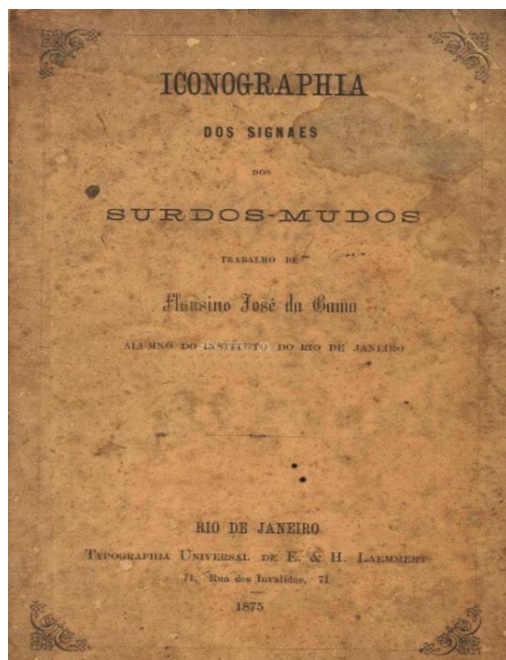
Os resultados positivos do método educativo utilizado pelo INES, durante a gestão do Dr. Tobias Rabello, podem ser atestados com a publicação de um livro escrito por um de seus ex-alunos. Trata-se de Flausino José da Gama que publicou o primeiro dicionário de Língua de Sinais no Brasil, obra que recebeu o título de ***'Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos'*** e que foi lançada em 1875. Nela, o autor afirma que seu objetivo é *"vulgarizar a Linguagem dos Sinais, meio predileto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus sentimentos"* (ROCHA, 2008, p. 50).

O INES, adotando uma prática adota no Instituto Nacional de Surdos de Paris, também tinha em seu contexto alguns de seus ex-alunos atuando como professores. Flausino José da Gama era um deles.

Sem dúvida alguma, a obra de Flausino José da Gama é um verdadeiro legado linguístico para os estudantes surdos brasileiros. Atualmente, essa obra representa não somente um grande documento histórico como também é uma verdadeira marca em legitimidade cultural. Ademais, *"os sinalários apresentados por Flausino contemplaram os entendimentos de léxico que até hoje são usados pelo surdo brasileiro"* (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 44).

Após analisar cuidadosamente a obra publicada por Flausino José da Gama, Rocha (2009, p. 43) afirma que:

> *"O livro na realidade é um dicionário iconográfico, tal como seu nome, contendo o registro dos sinais (palavras) mais praticados pelos surdos, na segunda metade do século XIX, na província do Rio de Janeiro, onde sempre funcionou o*

Instituto. Segundo o diretor Tobias Leite, na apresentação do livro, esse trabalho atendia a dois objetivos. O primeiro era o de ***divulgar a linguagem dos signaes, meio predilecto dos surdos-mudos para a manifestação de seus pensamentos****. O outro seria o* ***de mostrar o quanto deve ser apreciado um surdo-mudo educado, a capacidade de um surdo caso seja educado****. A ideia da realização dessa obra partira do próprio Flausino ao tomar conhecimento de um exemplar da biblioteca do Instituto de obra semelhante, realizada pelo professor surdo Pellisier, profissional do Instituto de Paris. Tobias apoiou a iniciativa do ex-aluno acreditando que, com a divulgação do livro, os* ***fallantes*** *ao conhecerem os sinais pudessem conversar com os surdos. Portanto, aqui podemos identificar a visão estratégica que tinha o diretor Tobias ao apoiar a iniciativa de Flausino"* [**Grifos no original**].

Capa do livro de Flausino José da Gama publicado em 1875

Flausino Gama direcionou a sua obra para a comunidade surda. Sua intenção era promover a Língua de Sinais, apresentando-a como a mais adequada para os surdos. Ele deu uma grande contribuição à disseminação do ensino da Língua Brasileira de Sinais, ainda na década de 1870. E isto trouxe também mais reconhecimento para o trabalho desenvolvido pelo INES.

Durante o século XIX, o Brasil era fortemente influenciado pelas tendências europeias, de forma que o resultado do chamado Congresso de Milão impactaram negativamente a educação de surdos, em todos os sentidos. E, de acordo com Silva (2003, p. 48-49):

> *"Em 1889, sob a direção do Dr. Tobias Leite, o governo determinou que o ensino da* 'linguagem articulada' *deveria ser dirigido apenas para alunos que tivessem condições de desenvolvê-lo, pois o diretor da Instituição (Dr. Tobias Leite) chegara a conclusão que era pouco proveitoso para os surdos o ensino da articulação devendo ser priorizado a língua escrita. Tal decisão provocou atritos com o Dr. Vieira, árduo defensor do Oralismo. Portanto, havia posicionamentos que não comungavam totalmente com as ideias oralistas, o que poderia caracterizar, mesmo que estas posições acatassem como um todo o Oralismo como filosofia educacional, propostas híbridas entre defensores do Oralismo".*

Convém ressaltar que as pressões contra o uso das línguas de sinais nas escolas de surdos eram grandes em todo o mundo. E, no Brasil, isso não foi diferente. Ainda ao longo da última década do século XIX, registrou-se um novo episódio, insistindo-se na implantação do Oralismo no INES.

Em 1896, o professor A. J. de Moura e Silva, que integrava o corpo docente do INES, foi enviado à França pelo governo brasileiro para avaliar a decisão do Congresso de Milão, a partir das atividades que vinham sendo desenvolvidas no Instituto Francês de Surdos. De volta ao Brasil, em fundamentado relatório, aquele educador informou às autoridades brasileiras que o *'Método Oral Puro'*, denominado de Oralismo, não era adequado para todos os surdos.

SURDOS-MUDOS CAPAZES DE ARTICULAR E MEIOS PRATICOS DE LHES DAR A PALAVRA
E, COM ELLA, O ENSINO

RELATORIO

APRESENTADO AO DIRECTOR

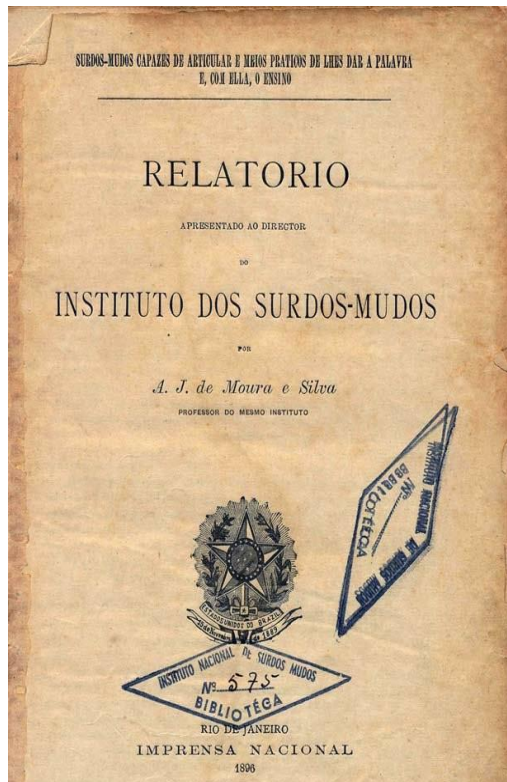
DO

INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS

POR

A. J. de Moura e Silva

PROFESSOR DO MESMO INSTITUTO

RIO DE JANEIRO
IMPRENSA NACIONAL
1896

Relatório apresentado pelo Dr. A. J. de Moura e Silva [1896]

Comentando esse acontecimento da história dos surdos no Brasil, Schlünzen e Benedetto e Santos (2012, p. 52) ressaltam que:

> *"O INES continuou a funcionar como um centro de integração para o fortalecimento do desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma vez que o professor da instituição A. J. Moura e Silva observou que o Oralismo não servia para ensinar todas as PS's, e relatou isso ao governo que concordou em permitir que a escola usasse sinais. Nessa época, já tinham passado em média 18 estudantes pelo INES e esses estudantes surdos levaram consigo, de volta às cidades de origem, o aprendizado da Libras".*

A posição de Moura e Silva fez com que o oralismo não fosse implantado oficialmente no Brasil no final daquela década de 1890. Entretanto, no início do século XX, sob os auspícios da República Velha, a concepção oralista foi rapidamente implantada, ignorando-se as necessidades nacionais e a realidade vivida pela comunidade surda[5].

O argumento utilizado para justificar tal medida era que se tratava de uma tendência mundial. Assim, em 1911, adotou-se no Brasil o Oralismo, *"o que nos trouxe consequências trágicas"* (OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 14).

[5] **Comunidade**: "É um conjunto de pessoas que interage coletivamente, em um território comum, e compartilha legados históricos e metas a fim de atingir seus objetivos com esforços e envolvimentos. Na comunidade, estão inseridos os surdos e os ouvintes que partilham a causa surda, seja por laços de consanguinidade, profissionais ou de amizade, mas que, portanto, não são culturalmente surdos" (DUARTE et al., 2013, p. 1728).

Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro (década de 1920)

Ainda de acordo com Schlünzen e Benedetto e Santos (2012, p. 52), em decorrência da introdução do oralismo nas escolas brasileiras de surdos:

> *"[...] o método combinado, que utilizava os sinais como o treinamento em língua oral, foi substituído pelo método oral puro - o Oralismo. Os professores já existentes nas instituições foram substituídos, e os estudantes proibidos de usar sinais. A prática de amarrar as mãos das crianças para impedi-las de sinalizarem era comum nessa época. Mesmo assim, a língua de sinais sempre foi a preferida das comunidades surdas, por ser a maneira natural dessas pessoas se comunicarem".*

A consequência imediata da introdução do oralismo como metodologia de ensino nas escolas de surdos, no Brasil,

foi a '*proibição*' da utilização da língua de sinais por parte destes alunos. Contudo, mesmo com a proibição não formal, os surdos "*continuaram usando a Língua de Sinais até o ano de 1957*", quando "*a proibição tornou-se oficial e a Língua de Sinais foi terminantemente proibida em sala de aula*" (OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 14).

Deve-se ressaltar, que no final da década de 1920, fundou-se em Campina, no interior do Estado de São Paulo, uma escola de surdos, que em pouco tempo alcançou significativa importância. Trata-se do ***'Instituto Santa Terezinha',*** oficialmente instalado em 1929, graças às Irmãs da Congregação de Nossa Senhora do Calvário, sob a coordenação da Madre Luisa dos Anjos, coadjuvada pelas Irmãs Maria S. João, Magdalena da Cruz e Suzana Maria, todas de nacionalidade francesa (FARIAS; SÃO JOSÉ; FARIAS, 2021, p. 7).

Anos mais tarde, mais precisamente em 1933, o ***'Instituto Santa Terezinha'*** foi transferido para a cidade de São Paulo (MOREIRA; PALAZZO, 2017, p. 19). Nos seus primeiros dez anos de existência, a referida instituição utilizou-se prédios alugados, somente passando a ter uma sede própria em 1939, doada pelo Dr. Otoni Rezende Barbosa, renomado médico paulista, interessado pela educação do povo surdo.

Na história da educação brasileira de surdos, o ***'Instituto Santa Terezinha'*** é citado como sendo a primeira escola particular para surdos no Estado de São Paulo. Inicialmente, ele atendia apenas meninos surdos e a partir de 1933, passou também a aceitar matrículas de meninas surdas. Ali, tais estudantes surdos passaram por diversos processos

adaptativos. Primeiro, o oralismo, *"proposto pela própria determinação institucional [...] e mais tarde, pelos métodos de comunicação total e a educação bilíngue"* (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 49).

O ***'Instituto Educacional de São Paulo'*** - IESP, fundado em 1954, é outro exemplo de iniciativa voltada para a promoção da educação de surdos no Brasil. Muito cedo também passou a ser reconhecido como uma instituição de grande importância.

Em 1969, o referido instituto foi doado à Fundação São Paulo, vinculando-se à Pontifícia Universidade Católica - PUC-SP e tendo sua denominação mudada para ***'Centro de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação'*** - CERDIC. Em 1972 tornou-se a ***'Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação'*** - DERDIC, voltada para a formação de profissionais, sob a supervisão do curso de fonoaudiologia da PUC-SP. E, *"atualmente, é referência nacional nos estudos desenvolvidos na área de surdez"* (MOREIRA; PALAZZO, 2017, p. 19).

Apesar dos avanços educacionais registrados até o início do século XX e do desenvolvimento das línguas de sinais dentro de clínicas especializadas e centros de reabilitação:

> *"[...] por anos, as pessoas surdas foram internadas, com a esperança de uma solução para suas lesões sensoriais. Nesses espaços, eles eram tratados somente do ponto de vista médico e como consequência de uma lesão em alguma parte do corpo, sendo necessária a adoção de terapias para que o indivíduo pudesse se integrar à sociedade"* (MENEZES, 2019, p. 130).

Assim, percebe-se que por muito tempo, o processo educativo direcionado aos surdos no Brasil, foi fortemente influenciado por uma visão medicalizada. E essa integração fazia com que escolas fossem transformadas em centros de reabilitação. A mesma visão clínica da surdez que influenciou o Oralismo, contribuiu para o surgimento da abordagem da *'Comunicação Total'*, que surgiu no início da segunda metade do século XX. É importante ressaltar que essa forma de tratamento, que primava pela medicalização da surdez, causou uma grande insatisfação entre os surdos, que tomaram uma posição de resistência.

Comentando esse momento histórico da história da educação de surdos no Brasil, Menezes (2019, p. 130) registra que estes protagonistas:

> *"[...] não desistiram e continuaram a lutar para que sua língua e cultura fossem reconhecidas e respeitadas. Aos poucos, as pessoas surdas foram organizando-se para lutar por seus direitos. Com isso, a primeira associação de surdos do Brasil foi fundada, em 1930, na cidade do Rio de Janeiro. Outras associações foram sendo formadas em vários locais do Brasil, além disso, os surdos iniciaram a sua participação nos esportes, através da Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro, em 20 de janeiro de 1959".*

A insatisfação entre os surdos proporcionou a organização de sua comunidade, alimentada pelo espírito de luta. E assim, nasceram as primeiras organizações de surdos no Brasil, voltadas para o reconhecimento e promoção dos direitos da comunidade surda. Isto, em uma época onde os

direitos humanos ainda não possuíam um reconhecimento total no âmbito internacional.

Sala de aula do INES na década de 1930

Ainda de acordo com Cardoso e Herold Júnior (2016, p. 145), *"em 1930 a imprensa voltava a divulgar que o INES funcionava apenas como um asilo"*. E, para reduzir as críticas e na esperança de superar os problemas vivenciados por aquela instituição, o presidente Getúlio Vargas nomeou o médico Armando Paiva Lacerda como o seu novo diretor.

Embora fosse apontado como um profissional alinhado aos ideais escolanovistas, Armando Paiva era médico e não educador. E isto mostra o quando a surdez encontrava

medicalizada, fazendo com que a sociedade entendesse que toda pessoa surda necessitava de tratamento especializado. Sob a direção de Armando Paiva Lacerda, o INES passou a promover um:

> *"[...] atendimento diferenciado, dividindo os alunos entre os que tinham aptidão para a linguagem articulada e os que só podiam ser ensinados através da escrita. O ensino não era organizado por disciplinas, sendo, apenas, dividido em linguagem escrita, linguagem oral e linguagem oral/auditiva, e os estudos chegavam ao fim quando o aluno dominasse uma das profissões ensinadas no Instituto".*

Nota-se, que registrou-se um grande retrocesso quando se compara o INES da década de 1930 com aquele reestruturado pelo Dr. Tobias Rabello Leite sessenta anos antes. O modelo educativo implantado por Armando Paiva Lacerda não integrava os alunos entre si. E o INES continuou com um aspecto de asilo, no qual se desenvolvia um processo de ensino compatível com concepção de *'surdez medicalizada'.*

Posteriormente, em 1951, a professora Ana Rímoli de Faria Dória assumiu a direção do INES. Ela foi a primeira mulher a dirigir aquela instituição, tendo, inclusive, coordenado as festividades do primeiro centenário do antigo *'Imperial Instituto de Surdos e Mudos'*, realizado em 1957. Ainda sob sua gestão, *"o Instituto Nacional de Educação de Surdos [...] passou por uma mudança profunda a partir de 1951, tanto no que diz respeito aos aspectos metodológicos do ensino, quanto à sua estrutura em relação à modificação e criação de serviços"* (SOARES, 2005, p. 4).

Ana Rímoli Dória trabalhando com crianças: Aprendendo a falar sentindo o som na bola. Fonte: Dória (1959, p. 33)

Como diretora do INES, a professora Ana Rímoli esteve de 1951 a 1961, destacando-se *"por sua preocupação concernente aos limites e aos desafios"* da educação de surdos. Pesquisadora incansável, publicou *"várias obras tematizando a educação e a surdez"*. E, enquanto gestora, incentivou *"a formação dos professores, levando-a a criar o curso Normal Especializado para a Educação de Surdos"*, tendo também promovido vários cursos profissionalizantes no INES e coordenado diversas *"campanhas em favor da educação do surdo em todo o Brasil"* (CARDOSO; HEROLD JÚNIOR, 2016, p. 139).

Na década de 1970, a Comunicação Total, enquanto tendência educacional, foi introduzido no Brasil, por Ivete Vasconcelos, que distribuiu um documento elaborado pelo *'Gallaudet College'* e divulgado pelo *'Centro Internacional da Surdez'*, com sede em Washington (MENEZES, 2015, p. 14). Naquela época, *"alguns profissionais do INES passaram a adotar a proposta da Comunicação Total, enquanto outros permaneceram com o Oralismo"* (SILVA, 2003, p. 49).

Ainda no início da década de 1970, foram desenvolvidas as primeiras experiências com o bilinguismo para os surdos, tendo sido a Suécia o primeiro país a adotar tal abordagem na educação de surdos. O bilinguismo surgiu no Brasil ainda na década de 1980, *"a partir das pesquisas da professora linguista Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais e da professora Eulália Fernandes sobre a educação dos surdos"* (MENEZES, 2015, p. 14). E, atualmente vem sendo utilizado como uma produtiva ferramenta de inclusão e de promoção da educação de surdos.

Na concepção de Schlindwein; Oliveira e Costa (2021, p. 19):

> *"[...] o bilinguismo reconhece que o surdo vive em condição bilíngue e multicultural, respeitando o fato de que ele convive diariamente com duas línguas e culturas: a língua gestual e a cultura do povo surdo do seu país; a língua oral e a cultura ouvinte de seu país".*

O entendimento acima anunciado é fruto das inúmeras atividades e pesquisas desenvolvidas em vários países, inclusive no Brasil, a partir da década de 1980, logo após a

introdução do bilinguismo. No contexto atual, tais pesquisas têm aumentado significativamente, fato que demonstra a importância dada a essa nova tendência educacional.

Discutindo a promoção da educação e a valorização da pessoa surda no Brasil, Ramos (2004, p. 2) relata que:

> *"Em 1977, profissionais ouvintes ligados à área da surdez fundaram a FENEIDA - Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo, com sede no Rio de Janeiro. Anos depois, alguns surdos passaram a se interessar pela entidade, participando de seus encontros e da então recém-fundada Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos".*

Foi exatamente por não ter partido de uma iniciativa pensada pela comunidade surda, que a FENEIDA não conseguiu cumprir fielmente a missão descrita em seus estatutos, embora tenha sido formadas representações em alguns estados da Federação. Foram poucos os surdos que conseguiram fazer parte da diretoria da FENEIDA. Isto, pontualmente, contribuiu para o seu enfraquecimento, culminando com a extinção, dando lugar à Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), fundada em 1987, com uma grande integração da comunidade surda.

Pode-se dizer que o fortalecimento da comunidade surda começou a ser visualizado a partir da fundação da FENEIS, que, em um esforço conjunto com suas representações estaduais, *"passou a requisitar que a língua de sinais passasse a ser usada na educação com os Surdos como parte de uma filosofia que prega a compreensão do Surdo não como deficiente, mas como diferente e pertencente a um grupo linguístico minoritário"*. Para

esse movimento, o principal respaldo foi dado comunidade científica, *"que, por meio de pesquisas e artigos científicos, validou o desejo, transformando-o em necessidade a ser atendida"* (MOURA; HARRISON, 2010, 334-335).

Essas ações de mobilização, conscientização e de reconhecimento por parte do meio científico, resultaram na elaboração e consequente apresentação de um projeto de lei no Congresso Nacional, que após tramitação legal, foi aprovado e convertido na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, garantindo *"o acesso e o ensino de Libras, a formação de instrutores e intérpretes e a presença de intérpretes nos locais públicos"*, produzindo impactos que passaram a serem sentidos *"além das relações cotidianas entre as pessoas surdas e as ouvintes"* (DUARTE et al., 2013, p. 1728).

Marco legal da educação de surdos no Brasil, a Lei nº 10.436/2002, estabelece que:

> *"Art. 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.*
> *Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil" (BRASIL, 2006, p. 18).*

A Lei nº 10.436/2002, além de apresentar um conceito legal [jurídico] para a Língua Brasileira de Sinais, representa uma grande conquista para a comunidade surda brasileira e constitui-se no mais importante marco da história da educação

de surdos no Brasil, desde aquele ato assinado por D. Pedro II, criando o *'Imperial Instituto de Surdos e Mudos'*, em 1857.

Cento e cinquenta anos separam esses dois instrumentos legais e esse longo período dá a dimensão da luta enfrentada pela comunidade surda no Brasil, não somente pela aceitação da Língua Brasileira de Sinais, mas pelo reconhecido dos surdos como sujeitos titulares de direitos, que precisavam ser reconhecidos e valorizados, em respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana, que dá sustentáculo à Constituição Federal vigente.

A lei que reconheceu a Libras *"como meio legal de comunicação e expressão"* foi regulamentada pelo governo Lula-I, através do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. O referido decreto inova quando determina que:

> *Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios" (BRASIL, 2006, p. 20).*

Até então, a Língua Brasileira de Sinais legalmente '*existia*' somente para a comunidade surda. Com a regulamentação da Lei nº 10.463/2002 ela passou a ser disciplina obrigatória dos cursos de formação de professores. E hoje, encontra-se também presente nas grades curriculares de todos os cursos superiores como componente eletivo ou disciplina optativa.

É importante ressaltar que além de apresentar a Libras como disciplina curricular, o Decreto nº 5.626/2005 também aborda os seguintes pontos:

i. A formação do professor de Libras e do instrutor de libras;

ii. O uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação;

iii. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

iv. A garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva;

v. A garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, e

vi. O papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras.

Pouco tempo após a regulamentação da Lei nº 10.436/2002, a maioria das escolas de ensino regular brasileiras passou a possuir uma proposta bilíngue, objetivando uma melhor promoção da educação direcionada às crianças surdas (SCHLÜNZEN; BENEDETTO; SANTOS, 2012, p. 53).

Nos últimos vinte e um anos, inúmeros estudos sobre a Libras e a educação de surdos foram realizados no Brasil, apresentando contribuições valiosas à valorização da pessoa surda. E, no contexto atual, é cada vez maior o número de espaços relacionados à educação de surdos e à Libras, conquistados pelos surdos no Brasil, conquistas estas que serão debatidas no capítulo a seguir.

Capítulo 4

A língua brasileira de sinais como instrumento de inclusão social e de promoção da cidadania

A aprovação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 representa uma grande conquista da comunidade surda brasileira, sendo fruto de uma luta de vários anos. A dimensão dessa luta pode ser facilmente percebida quando se analisa a educação de surdos ao longo da História. Por séculos, os surdos foram considerados seres inferiores, banidos de algumas sociedades por não serem reconhecidos como seres humanos, conforme já abordado no presente trabalho.

Entretanto, a partir do final da década de 1970 ampliaram-se os estudos sobre as línguas de sinais no mundo inteiro. Na década seguinte, o Brasil após viver um período de transição política volta à democracia e uma nova Constituinte é instalada, absorvendo uma grande parte daquilo que era debatido nos movimentos sociais, principalmente, em relação à saúde e à educação, aos direitos das minorias e aos direitos humanos como um todo.

Assim, com a Constituição Federal de 1988, o Brasil passou a ser um estado democrático de direito, fundamentado dentre outras coisas, na dignidade da pessoa humana. A educação e a saúde no país passaram a serem direitos universais, cabendo ao Estado à missão de *"promover o bem de*

todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor idade e quaisquer outras formas de discriminação" (BRASIL, 2023, p. 11).

Essa mesma Constituição - ora vigente - também assegura que *"todos são iguais perante a lei"*, garantindo *"a inviolabilidade do direito à vida"* e o livre acesso aos serviços públicos de saúde e de educação (BRASIL, 2023, p. 13).

Por outro lado, a Constituição Federal trouxe também garantias para todos os estudantes com necessidades, estabelecendo em seu art. 208, que o Estado, visando garantir a educação a todos, deverá, quando necessário, proporcionar *"atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino"* (BRASIL, 2023, p. 174).

No que diz respeito à educação, os direitos elencados pelo texto constitucional somente foram regulamentados pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, ainda em vigor. A referida lei ao abordar o *'direito à educação e o dever de educar'*, estabelece que:

> *Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:*
>
> ....
>
> *III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;*
>
> ....
>
> *VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem*

> *trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola [...] (BRASIL, 2006, p 8)*.

Nunca uma constituição brasileira tinha tratado a educação com tanto zelo como o faz a Constituição Federal de 1988, incluindo-a no rol dos chamados direitos difusos, ou seja, entre aqueles direitos considerados *'de todos'*. E, ao fazer isto, estabeleceu um *'atendimento educacional especializado'* para os estudantes com necessidades especiais, determinando ainda que o processo educativo desenvolvido nas escolas regulares fosse adequado para atender todo aquele que possui necessidade especiais e ali busca educar-se formalmente.

Antes da vigência da atual Constituição, aqueles alunos que apresentavam algumas necessidades especiais eram alocados nas chamadas escolas de educação especial, limitando-os ainda mais. Na realidade, excluindo-os ao invés de promover uma efetiva inclusão social. Assim também eram com os surdos. Existiam as chamadas *'escolas para surdos'*, criada sob a concepção de que toda surdez deve ser isolada.

Com a Constituição Cidadã - que tem por epicentro a dignidade da pessoa humana - criou-se realmente as bases para uma educação inclusiva, determinando a inserção do aluno com necessidades especiais nas escolas regulares. E, *"com esse atendimento especial garantido em lei, houve uma demanda de estudantes que eram escolarizados em escolas de ensino especial para escolas que ofereciam o ensino regular"* (SILVA, 2020, p. 2).

Assim, para atender a essa nova demanda, as escolas regulares tiveram que redefinirem seus papeis e procurarem se

adequarem à essa nova realidade, preparando seus professores e colaboradores, criando/desenvolvendo novas metodologias, adequando seus espaços físicos, e, dentre outras coisas, trazendo para dentro de suas salas de aulas um novo personagem: o interprete de Libras. Tudo isso, visando cumprir os dispositivos constitucionais e promoverem a efetiva inclusão de todos aqueles alunos com necessidades especiais, dentre eles, os alunos surdos.

Entretanto, em relação aos alunos surdos, ainda faltava algo, que fosse capaz de facilitar esse processo de inclusão e que também contribuísse efetivamente para a promoção da aprendizagem significativa. Na realidade, o que faltava era o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como sendo a primeira língua da pessoa surda. E isto ocorreu com a sanção da Lei nº 10.436, em 24 de abril de 2002.

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão. Na realidade, ela *"assegura aos surdos que a Libras seja sua língua materna e que a língua portuguesa seja sua segunda língua, na modalidade escrita e/ou oral, por ser a língua oficial do Brasil"* (BARBOSA, 2011, p. 179).

Antes da citada lei, no Brasil, *"as pessoas surdas não tinham o direito de sua língua, de sua cultura e identidade"*. Pois, até então vinha-se promovendo a educação dos surdos valorizando a oralização, *"excluindo totalmente as línguas de sinais, acreditando que atrapalhasse o desenvolvimento social, cognitivo, etc"* (BARBOSA, 2011, p. 179).

Hoje, reconhece-se que os alunos surdos '*educados*' através da oralização apenas, saiam das escolas sem

capacidade para se inserirem no mercado de trabalho e sem condições de exercerem plenamente a cidadania. Na realidade, saíam subeducados e limitados socialmente, quase sem habilidades e com reduzida formação de conceitos sobre si, sobre a vida, sobre o mundo.

Ainda segundo Barbosa (2011, p. 180):

> *A aprovação de leis que privilegiam a língua de sinais aqui no Brasil como língua oriunda das comunidades surdas acarretou o reconhecimento da sua cultura, identidade, além da regulamentação de profissionais intérpretes, etc. Trouxe, também, avanços significativos e, consequentemente, mudanças na área da educação especial e também na comunidade escolar.*

Sem dúvidas, em termos legais, a Lei nº 10.436/2002 representa um grande avanço no que diz respeito ao processo de inclusão da pessoa surda, principalmente, na escola regular. A partir dela, pode-se melhor falar-se em reconhecimento da *'Identidade Surda'* e da *'Cultura Surda'*, do lugar da pessoa surda na sala de aula da escola regular. O reconhecimento do interprete de Libras enquanto profissional, também representa um dos grandes avanços proporcionados pela citada lei.

Reconhecida a pouco mais de vinte anos como sendo a primeira língua da pessoa surda, a Língua Brasileira de Sinais, ou melhor, a Libra, é um instrumento dinâmico, cuja utilização vem se ampliando de forma significativa, ao longo dos últimos anos.

De acordo com Ferreira (2011, p. 82):

> *A Libras é a sigla utilizada para designar a língua brasileira de sinais, já que cada país tem sua própria língua, que expressa os elementos culturais daquela comunidade de surdos. É utilizado pela comunidade surdas brasileiras, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhece-la e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito as situações e as vivencias cotidianas*.

É importante ressaltar que a Língua Brasileira de Sinais não surgiu com a Lei nº 10.436/2002. Tal lei promoveu o efetivo reconhecimento da Libras enquanto primeira língua e principal instrumento de comunicação da comunidade surda no Brasil. O surgimento da Língua Brasileira de Sinais ocorreu ainda na década de 1850, através das primeiras iniciativas educacionais promovidas para a comunidade surda por Eduard Huet, conforme abordado no capítulo anterior.

Informa Skliar (1997, p. 89), que *"os surdos, ao não poderem adquirir naturalmente a língua oral por seu déficit auditivo, criaram, desenvolveram e transmitiram, de geração em geração, a língua de sinais, cuja modalidade de recepção e produção é viso-gestual"*.

Assim sendo, com base nas palavras de Skliar (1997), a Lei nº 10.436/2002, reconheceu o que de fato já era historicamente utilizado pela comunidade surda no Brasil. E, graça a essa comunidade, a Língua de Sinais Brasileira não se perdeu apesar de ter sido objeto de proibição e de segregação por muito tempo.

Fazendo uma retrospectiva sobre o ensino de Libras no Brasil, Farias; São José e Farias (2021, p. 2) destacam que:

Atualmente, a LIBRAS tem ganhado cada vez mais visibilidade em todas regiões do Brasil. A comprovação desse fato se dá pela crescente oferta de cursos básicos; a contratação de oficinas de LIBRAS por parte das empresas, a fim de melhor atender os seus clientes e facilitar o processo de comunicação entre funcionários surdos ou deficientes auditivos com os ouvintes. Além disso, houve a implantação dos cursos de graduação em Letras Libras na modalidade licenciatura e bacharelado em diversas instituições de ensino, tanto na rede pública como privada.

É importante ressaltar que várias iniciativas vêm contribuindo para a propagação da LIBRAS, não somente no meio acadêmico, mas também na sociedade como um todo. Pouco tempo após a promulgação da Lei nº 10.436/2002, criou-se o primeiro curso de Letras/Libras no Brasil (2006), que passou a ser promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que concentra um grande número de pesquisadores da área da educação de surdos no país. Atualmente, várias instituições de ensino superior possuem cursos de graduação em Letras/Libras, outras oferecem cursos de pós-graduação ou de aperfeiçoamento nessa área. Tudo isso tem contribuído para uma maior utilização da Libras, principalmente, pelos ouvintes, facilitando a inclusão social da pessoa surda.

Na concepção de Lima e Barbosa (2019, p. 4):

[...] a Língua Brasileira de Sinais, bem como a cultura surda, vem progredindo em diferentes campos da sociedade, uma vez que ela passou a ser disseminada no contexto das instituições escolares de diversos segmentos, de espaços públicos e privados.

O reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda proporcionou uma maior inclusão da pessoa surda no processo educativo, como também nos diferentes espaços públicos, assim como no mercado de trabalho. Atualmente, várias empresas veem abrindo suas portas, contratando surdos/surdas, dando-lhe oportunidades de ingresso no mercado de trabalho, algo que não se via até bem pouco tempo.

Informam Britto e Silveira (2020, p. 95) que um *"novo olhar para a cultura surda vem se infundido na sociedade"*, possibilitando o *"reconhecimento do ser surdo e sua historicidade, colocando-o como autor central de sua história, sua cultura, sua língua, seus valores e nas leis que amparam seus direitos"*.

No contexto atual tem cada vez mais se ampliado as discussões sobre a educação bilíngue direcionada aos surdos, principalmente, no que diz respeito à eficiência do ensino oferecido a essa comunidade. E, em decorrência disso, *"o cenário educacional e linguístico vem ganhando força em construir caminhos de aprendizagem para atender às necessidades do aluno surdo, configurando-se em uma conquista para a comunidade surda"* (DAWES; LEITÃO; LOPES, 2021, 229).

É oportuno ressaltar que a inclusão do aluno surdo na educação bilíngue encontra-se respalda pelo Decreto nº 5.626/2005. Na realidade, essa inclusão trata-se de um direito-dever. Com base no citado decreto, o aluno surdo deve ser inserido na escola regular para que ali ele possa conviver com outros alunos surdos, fazendo uso da Libras. E também, com professores, que através da Língua Brasileira de Sinais, possam

promover uma comunicação efetiva e contribuírem melhor com a aprendizagem do referido discente.

Assim, com base no citado decreto, para que haja uma efetiva inclusão dos alunos surdos é necessário que a escola seja aberta a estes e aos alunos ouvintes. E, que a escola esteja preparada com professores bilíngues, conhecedores da singularidade linguística dos alunos surdos. Necessário também se faz a presença de tradutores e intérpretes de Libras em sala de aula.

Entretanto, quando se analisa a necessidade descrita acima, constate-se que a promoção da educação do aluno surdo não é uma tarefa fácil. Pois, o professor não poderá se limitar apenas a repassar o conteúdo definido para a sua disciplina. Ele tem um papel bem maior: transformar a sua sala de aula em um espaço inclusivo, fazendo com que todos se sintam à vontade para aprenderem. Ademais, reconhecer os direitos dos surdos é fundamental para que haja realmente uma formação escolar inclusiva.

Barbosa (2011, p. 180) destaca que:

> *A escola tem um papel fundamental para que a Libras possa ser difundida dentro da sociedade, principalmente quando houver alunos surdos dentro dos espaços educacionais. O que se ouve e se vê quando se tem alunos surdos dentro da escola? Na maioria das vezes, são alunos surdos que não têm contato com os demais alunos devido à falta de comunicação.*

É por demais oportuno ressaltar que na escola, o contato dos alunos surdos deve ser com todos que ali se encontrem e não somente limitar-se aos intérpretes ou àquelas pessoas que

por ventura deles se aproximem. Na escola, os alunos surdos precisam se comunicar com todos e isto deve ser recíproco. Logo, para que isto ocorra com uma maior facilidade, a escola tem a missão de em seu contexto, difundir melhor a Libras, ampliando assim a comunicação entre todos que participam do processo educativo de forma direta ou indireta.

Comentando o reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda, Abrantes e Paulino (2009, p. 4) ressaltam que:

> *Os surdos deixaram de ser vistos como deficientes, mas ainda são discriminados pela falta da oralidade. Entretanto, eles têm direito a ocupar um lugar na sociedade com as mesmas oportunidades dos ouvintes. A forma no tratamento com a pessoa deficiente foi mudada devido às alterações culturais aceitas e gradualmente vividas.*

Acolhendo esse entendimento, reconhece-se também que muito ainda precisa ser avançado na sociedade, não somente em relação ao surdo, mas também no que diz respeito a todos os grupos minoritária. Quando isto realmente acontecer, a sociedade brasileira vai ser mais humana, mais inclusiva e melhor para se viver.

Um estudo desenvolvido por Azevedo et al. (2023, p. 442) ressalta que *"para a garantia da autonomia, do respeito e da privacidade do surdo, a LIBRAS deveria ser utilizada como a melhor estratégias de comunicação"*.

Diante da importância que comprovadamente a Libras possui na vida da pessoa surda, para os ouvintes, ela não deve ser apenas um componente curricular de um curso superior.

Necessariamente, a Libra deve ser trabalhada/utilizada no Ensino Fundamental, preparando a criança ouvinte para que ela, logo cedo, tenha condições de se comunicar efetivamente com uma pessoa surda.

Corroborando com esse ponto de vista, Sousa e Silva (2021, p. 954143) ressaltam que:

> *[...] a Língua Brasileira de Sinais, trouxe avanços e cidadania para as pessoas surdas, assim sendo, deve-se torná-la componente curricular no Ensino Fundamental preparando os discentes para situações de convívio social, não se reduzindo a um simples sistema de gestos naturais.*

A Língua Brasileira de Sinais é utilizada para comunicação dos surdos entre si e destes com os ouvintes. Na prática, ela é utilizada para que o surdo possa se comunicar efetivamente com todos. Assim, desnecessário é dizer que um maior número de pessoas precisa ter conhecimento sobre Libras, o que facilitará significativamente o processo de comunicação com as pessoas surdas. Isto porque, para o surdo a Libras é mais acessível do que a língua oral. Tal fato justifica a introdução da língua de sinais já na educação básica, objetivando facilitar a comunicação, entre os surdos e entre estes e os ouvintes.

De acordo com Abrantes e Paulino (2009, p. 8-9):

> *A Libras permite ao surdo uma forma de comunicação diferenciada e que deve ser respeitada, pois trata-se de uma língua legalmente reconhecida, de mesmo ainda apenas uma minoria utilizá-la. Infelizmente, são os ouvintes que fazem dela*

> *um problema, tudo porque não conseguem entendê-la. Muitas pesquisas já demonstraram que a língua de sinais cumpre com os aspectos linguísticos, uma vez que possui todo o processo próprio da língua, que leva a comunicação.*

Embora os surdos que fazem uso da Libras constituam uma comunidade linguística diferente, em momento algum eles devem ser analisados ou julgados como indivíduos que apresentam algum desvio de normalidade. Eles são indivíduos que apresentam certa limitação, que facilmente pode ser superada pelo processo de comunicação promovido pela Libras.

Abordando a importância da Língua Brasileira de Sinais, Sousa (2012, p. 3) afirma que a Libras possui um valor relevante para o surdo, porque ela *"viabiliza as suas relações e interações com o próprio universo e com o mundo ouvinte, sendo, portanto o canal para a expressão de suas emoções da forma mais natural"*.

É preciso deixar bem claro que a inclusão do aluno surdo na escola regular tem que ser efetiva. Esta não pode se limitar apenas na presença do intérprete de Libras nas salas de aula. Para que haja a inclusão do surdo no contexto educacional regular é necessário que a Libras também ali seja inserida, possibilitando uma maior socialização do surdo com a comunidade escolar.

Dissertando sobre a importância da Libras nas salas de aula onde a presença de alunos surdos é registrada, Barbosa (2011, p. 183) destaca que:

> *O surdo tem uma maneira diferente de ver o mundo. Enquanto ouvintes apreendem os conceitos, comunicam-se, interagem com outras pessoas por meio da audição, visão e fala, os surdos apreendem pelo visual e gestual. O ouvinte, ao interagir com outro ouvinte pela língua falada, pode apreender ao mesmo tempo várias outras coisas, isso por intermédio da audição. Todavia, ao contrário do ouvinte, o surdo, pelo fato de sua língua ser de modo visual, precisa focar-se somente em uma pessoa para que possa interagir.*

A citação acima mostra o tamanho das dificuldades enfrentadas pelos surdos em seu dia a dia, seja dentro ou fora da sala de aula, ao mesmo tempo em que também revela a importante contribuição dada pela Libras ao aprendizado dessas pessoas tão especiais, que são capazes de aprenderem pelo modo viso-gestual, revelando que não são *'seres inferiores'* como por muito tempo foram rotulados pela sociedade.

De forma complementar, destaca Strobel (2008, p. 59) que *"os sujeitos surdos veem o mundo de maneira diferente em alguns aspectos, porque suas vidas são diferentes por terem mais experiência visual e por estarem longe da experiência auditiva"*.

Assim, deve-se compreender que tais particularidades não podem ser ignoradas pela sociedade, visto que embora vejam o mundo de maneira diferente, os surdos e os ouvintes são todos iguais, na forma definida pelas disposições contidas na Constituição Federal brasileira vigente.

De acordo com Skliar (1997, p. 102):

> *Os surdos formam uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios. A língua de*

> *sinais constitui o elemento identitário dos surdos, e o fato de constituir-se em comunidade significa que compartilham e conhecem os usos e normas de uso da mesma língua já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente. Isto é, desenvolveram as competências linguística e comunicativa - e cognitiva por meio do uso da língua de sinais própria de cada comunidade de surdos.*

Pelo exposto, a Libras também contribui para a formação da identidade surda e, consequentemente, da cultura surda. Desta forma, ela não serve apenas de elemento facilitador da comunicação entre os integrantes da comunidade surda e também, entre esta e a população ouvinte. Na realidade, a Libras serve como instrumento de inclusão, através do qual o indivíduo surdo se reconhece e isto também facilita o exercício de sua cidadania.

Em relação à gramática, a Língua Brasileira de Sinais é dotada de normas particulares. E isto faz com que ela seja capaz de propiciar *"o desenvolvimento da pessoa surda, facilitando a aquisição de saberes presentes na sociedade"* (SOUSA, 2012, p. 3).

Todos os requisitos básicos exigidos para o reconhecimento de uma língua de ouvintes (gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros) também se encontram presente nas línguas de sinais, a exemplo da Libras.

Objetivando compensar à ausência de audição, as pessoas surdas faz uso de sinais, facilitando o processo de comunicação, estabelecendo diálogo com as pessoas ouvintes. Desta forma, ocorre a inclusão e a valorização da cultura surda.

Informam Silva e Bolsonell (2014, p. 2) que:

> *Na defesa do uso da língua de sinais como língua ideal para dar sustentação a toda atividade intelectual de sujeitos surdos, os adeptos dessa orientação defendem que é possível, por meio de práticas pedagógicas de letramento, levar o aluno surdo a apropriar-se da língua portuguesa escrita, em toda a sua complexidade, sem recorrer à oralidade.*

Assim, constata-se que para a promoção do processo educativo direcionado à pessoa surda, necessário se faz a utilização da Libras, como primeira língua e da Língua Portuguesa como segunda, de forma que haja uma melhor apropriação da língua na modalidade escrita, fazendo com que o aluno se sinta incluído e seja capaz de compreender tudo que se encontra escrito no idioma oficial do país.

De forma complementar Silva; Modesto; Fukui (2019, p. 56) destacam que *"é imprescindível que o sujeito surdo tenha oportunidades iguais a qualquer outro sujeito e isto somente acontecerá se lhe for permitido à aprendizagem de uma língua que lhe proporcione esta interação com a sociedade".*

Diante disto, deve-se reconhecer que promover o processo educativo para uma pessoa surda não é algo fácil. Tal processo, durante a infância, principalmente, exige do professor um esforço redobrado. Para tanto, esse profissional deve planejar estratégias pedagógicas que contribuam de forma efetiva para o desenvolvimento pleno da criança surda.

Por outro lado, desnecessário é enfatizar a importância da inserção da Libras no ambiente escolar. Enquanto excelente recurso, a Língua Brasileira de Sinais facilita o diálogo entre todos (público surdo e público ouvinte), contribuindo não

somente para a promoção da interação entre alunos e professores, mas para a melhoria da aprendizagem.

Ainda no contexto da sala de aula, a Libras se constitui em uma excelente alternativa não somente para promover a comunicação com o aluno surdo, mas também para envolver este no processo de ensino aprendizagem, considerando-a como sua língua materna. Ademais, quando se utiliza a Libras em sua sala de aula na qual se registra a presença de um aluno surdo, também se estar oportunizando aos demais alunos ouvintes uma maior aproximação com esta língua, de forma que quanto maior foi o seu aprendizado, maior e melhor será a comunicação entre ouvintes e não ouvintes.

Muitos estudos demonstram que a Libras cumpre todas as funções fixadas para as chamadas línguas naturais. No entanto, a Libras ainda não possui o reconhecimento a que faz jus, inclusive, continua sendo desvalorizada e/ou ignorada por muitas pessoas.

Diante dessa realidade, necessário se faz o desenvolvimento de ações, principalmente no campo da educação para/em direitos humanos, conscientizando as pessoas da importância de uma sociedade mais inclusiva, na qual haja também o completo reconhecimento da Libras como uma verdadeira língua, visto que esta possui um sistema próprio e que não pode vista como uma prática de mímica.

Bibliografia

ABRANTES, Ana Paula Viana; PAULINO, Paulo César. A importância das libras para o ensino. I Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica - ER – UTRPR, Cornélio Procópio, 1 a 3 de setembro de 2009. **Anais**...

ALMEIDA, Magno Pinheiro de. História de Libras: Característica e sua estrutura. **Revista Philologus**, ano 18, n. 54, Suplemento, p. 315-327, 2012.

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. **Introdução à Libras**: língua, história e cultura. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

BARBOZA, Heloisa Helena; MELLO, Ana Cláudia P. Teixeira. **O surdo**: este desconhecido – incapacidade absoluta do surdo-mudo. Rio de Janeiro: Oficina Folha Carioca Editora Ltda., 1995.

BARBOSA, Leonarlley Rodrigo Silva. A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional. **Polyphonía**, v. 22, n. 1, p. 173-188, jan.-jun., 2011.

BARROS, Eudenia Magalhães. Mobilizações políticas e o movimento surdo: sobre os (novos) arranjos das ações coletivas contemporâneas. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia: Diálogos Antropológicos/Expandido Fronteiras. Natal, 03 a 06 de agosto de 2014. **Anais**...

BRADDOCK, David L.; PARISH, Susan L. An institutional history of disability. In: G. Albrecht; K. Seelman; M. Bury

(Eds.). **Handbook of disability studies**. New York: Sage, 2001, p. 11-68.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de diretrizes e base da educação nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e base da educação nacional. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 2006.

______. Supremo Tribunal Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal/Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2023.

CARDOSO, Luana da Luz; HEROLD JÚNIOR, Carlos. Educação e surdez na década de 1950 no Brasil: Um panorama histórico acerca de Ana Rímoli de Faria Dória. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 68, p. 138-156, jun., 2016.

DAWES, Tathianna P.; LEITÃO, Gabriela B. Neumann; LOPES, Cássia Larissa. Educação interdisciplinar: Libras, surdez e inclusão social. Revista Aleph, n. 36, p. 223-245, jul., 2021.

DORIA, Ana Rímoli de Faria. **Compêndio de educação da criança surdo-muda**. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 1958.

______. **Introdução à didática da fala**. 2. ed. Rio de Janeiro: MEC, 1959

DUARTE, Soraya Bianca Reis; CHAVEIRO, Neuma; FREITAS, Adriana Ribeiro de; BARBOSA, Maria Alves; PORTO, Celmo Celeno; FLECK, Marcelo Pio de Almeida. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde**, v. 20, n. 4, p. 1713-1734, out.-dez. 2013.

FARIAS, Zaiane dos Santos Souza; SÃO JOSÉ, Elisson Souza de; FARIAS, Alisson dos Santos. Um breve relato histórico do ensino de Libras no Brasil. SIMEDUC, 10º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação, Maceió, 24 a 26 de março de 2021, **Anais**...

GAIMARD, Manon. **LIS e LSF: Due lingue dei segni a confronto [Analisi storica, legislativa e linguística]**. Tesi di laurea in Lingua Italiana Dei Segni I. Corso di Laurea Magistrale in Interpretazione. Scuola di Lingue e Letterature, Traduzione e Interpretazione, Sede di Forlì. Bolona (Itália): Alma Mater Studiorum Università di Bologna, 2014.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda, linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2 ed. São Paulo: Plexus; 2002.

ISLAM, Sirajul; SAMSUDIN, Sofiah. People with Special Needs in Ancient Societies: A comparative Study between few Early Philosophers and Islam. **International Journal of Scientific and Research Publications**, v. 10, n. 5, p. 324-330, May 2020.

KHOLIKULOVA, Khulkar; QULMATOV, Pirimqul; FAYZULLAYEVA, Klara; XOLBEKOVA, Mavluda. Historical aspects of the attitude of society to the people with disabilities in antiquity and the middle ages in the east and west. **International Journal of Scientific & Technology Research**, v. 9, n. 4, p. 3486-3492, april, 2020.

LEITE, Tobias Rabello. **Instituto dos Surdos-Mudos**: relatório do director. Rio de Janeiro, 1869.

LIMA, Clevisvaldo Pinheiro; LOPES, Maraisa. Oralismo e implante coclear: memória e (re) atualização. **Diálogos Pertinentes - Revista Científica de Letras**, v. 16, Dossiê Temático, p. 220-239, 2020.

MARINI, Irmo. The History of Treatment Toward People With Disabilities. In: MARINI, Irmo; GRAF, Noreen; MILLINGTON, Michael. **Psychosocial aspects of disability**. 2nd Edition. New York: Springer Publishing Company, LLC, 2018.

MENEZES, Ronny Diógenes. Libras: Uma reflexão a respeito do histórico de uso do termo. **Revista Artes e Inclusão**, v. 15, n. 2, p. 125-144, abr.-jun., 2019.

MOREIRA, Gabriela Maffei; PALAZZO, Tatiana. **Tópicos em Libras**: surdez e inclusão. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: REVINTER/FAPESP, 2000.

______; HARRISON, Kathryn M. Pacheco. A inclusão do surdo na universidade - mito ou realidade? **Cadernos de Tradução**, v. 2, n. 26, p. 333-357, 2010.

MOURA, Maria Cecilia de; HARRISON, Kathryn M. Pacheco. A inclusão do surdo na universidade - mito ou realidade? **Cadernos de Tradução**, v. 2, n. 26, p. 333-357, 2010.

NAKAGAWA, Hugo Eiji Ibanhes. **Culturas surdas**: o que se vê, o que se ouve. Lisboa, 2012.

PERELLO, Jorge; TORTOSA, Francisco. **Sordomudez**. Barcelona: Científico-Médica. 1978.

RAMOS, Célia Regina. Histórico da FENEIS até o ano de 1988. In: **Histórico da FENEIS até o ano de 1988**. Petrópolis-RJ: Arara Azul, 2004.

ROCHA, Solange Maria da. A criação de uma escola para surdos no Brasil do século XIX. In: **O INES e a educação de Surdos no Brasil**. Rio de Janeiro. 2008.

______**Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos**: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio. Rio de Janeiro: PUC, 2009.

SCHLINDWEIN, Ana Flora; OLIVEIRA, Alzenira Aquino de; COSTA, Edivaldo da Silva BARBOSA, Mônica de Gois Silva. **Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. São Cristóvão-SE: UFS/CESAD 2021.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; BENEDETTO, Laís dos Santos Di; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. História das pessoas surdas: Da exclusão à política educacional brasileira atual. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação**: formação de professores (didática dos conteúdos). São Paulo: UNIVESP, 2012.

SÊNECA **Sobre a ira. Sobre a tranquilidade da alma**: Diálogos. Tradução, introdução e notas de José Eduardo S. Lohner. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2014.

SILVA, Claudionir Borges da. **Cenário armado, objetos situados**: O ensino de geografia na educação de surdos.

Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

SILVA, José Matheus Pinheiro da Fonseca da; GONZALES, Kátia Guerchi. Percurso histórico da educação de surdos no Brasil. 5º ENAPHEM - Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática, Natal, 07, 14, 21 e 28 de novembro de 2020. **Anais**...

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.). **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológica em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas- SP: Autores Associados, 2005.

SOFIATO, Cássia Geciauskas; REILY, Lucia Helena. Companheiros de infortúnio: a educação de "surdos-mudos" e o repetidor Flausino da Gama. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set.-dez., 2011.

SOUSA, Ana Lúcia de. Libras na educação infantil: uma proposta de inclusão social da criança surda. VI Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade. São Cristovão, 20 a 22 de setembro de 2012. **Anais**...

SOUSA, Maristela Gardênia Alves de; SILVA, Lenilda de Araújo. Ensino da língua brasileira de sinais – libras para estudantes surdos e ouvintes do ensino fundamental. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 10, p. 95410-95423, oct., 2021.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos**: vestígios não registrados na história. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2008.

______. **História da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na educação bilíngue de surdos**: da educação infantil ao ensino superior. Vol. 1. Petrópolis-RJ: Arara Azul, 2021.